

Im Austausch überreicht
von der
Universitätsbibliothek
Münster

Westfälischen Wilhelms-Universität
zu Münster (Westf.)

vorgelegt von
Ewald Fr. Rother
aus Bochum

1956

Tag der mündlichen Prüfung: 27. II. 1957

Dekan: Prof. Dr. phil. Edgar Mertner

Referent: Prof. D. Fr. W. Siegmund-Schultze

Korreferente Prof. Dr. phil. Heinr. Döpp-Vorwald

I n h a l t :

	Einleitung	S.	1
I.)	Gruppenbildung in der Schul- klasse	S.	6
	a. Das soziometrische Ver- fahren	S.	11
	b. Gang der Untersuchung	S.	16
II.)	Kontaktfaktoren innerhalb der einzelnen Gruppen	S.	36
III.)	Charakterliche Eigenschaften der Gruppenangehörigen	S.	48
IV.)	Das Elternhaus der Gruppenan- gehörigen, soziale Verhältnisse	S.	62
	a. Fragebogen für die Eltern	S.	62
	b. Gesichtspunkte für die Zu- sammenstellung der Fragen	S.	63
	c. Auswertung des Fragebogens	S.	66
V.)	Das psychische Milieu des El- ternhauses	S.	100
VI.)	Der Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Kind	S.	111
VII.)	Gruppenbildungen und Verände- rungen innerhalb der Gruppe durch Auswirkungen des Einflus- ses des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Schulkind	S.	120
	a. Das psychische Milieu der im Soziogramm erfaßten Schü- ler. Besonderheiten	S.	122
	b. Gruppenbildungen durch direk- ten und indirekten Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Schul- kind	S.	131
	c. In der Gruppenbildung und ihrer Verlaufsform erkenn- bare Reaktionen des Indivi- duums auf sein psychisches Milieu	S.	154



VIII.)	Die Bedeutung der Gruppenbildung für die Leistungssteigerung	S.	173
	a. Förderung der aktiven Gruppenbildung	S.	173
	b. Gruppenbildung, gesehen als Reaktion des Individuums auf sein psychisches Milieu	S.	176
	c. Steigerung der schulischen Leistung durch Zugehörigkeit zu einer Gruppe. Charakterliche Weiterentwicklung	S.	182
IX.)	Sozialpädagogische Schlußfolgerungen	S.	186

Literaturangaben

Einleitung:

Die Notwendigkeit der Themenstellung ergibt sich aus der Tatsache, daß

1. die schulischen Leistungen der Volksschüler stark nachgelassen haben,
2. durch neue Methoden des Unterrichtens bisher keine wesentlichen Leistungssteigerungen festzustellen waren,
3. die Mitwirkung des Elternhauses am schulischen Leben nur gering ist,
4. die Bedeutung und der Einfluß der Klassengemeinschaft auf die Schulleistungen des einzelnen Schülers nicht genügend erkannt und berücksichtigt wurden und
5. bei der Beurteilung der einzelnen Schüler sowohl ihre charakterlichen Eigenschaften als auch ihre Leistungen nur im Rahmen des Klassenverbandes gesehen und der Einfluß des Elternhauses nicht genügend berücksichtigt worden ist.

Am Anfang jeglicher Erzieherarbeit muß immer wieder die Frage stehen, was dem werdenden Menschen dienlich ist und welche Hilfen ihm gegeben werden müssen, damit die in ihm angelegten Kräfte sich voll entfalten können und er befähigt wird, "seine Lebensaufgabe als Person und Gemeinschaftswesen selbständig zu erfüllen". 1)

1) W. Brugger S.J.: Phil. Wörterbuch, S. 250, Freiburg 1950

Die ganze Weite der Erziehungsaufgabe wird mit dieser Forderung umrissen und sie kann sich nicht nur auf eine bloße Stoffübermittlung beschränken. Diese Lebenshilfen kann der Erzieher dem heranwachsenden Menschen aber nur dann geben, wenn er um die Ansatzpunkte weiß.

Nicht Einzel-, sondern Klassenerziehung herrscht in unseren Schulen, trotzdem sollen wir aber zu Einzelpersönlichkeiten erziehen. Es gilt deshalb, nach Möglichkeiten Ausschau zu halten, um aus der zunächst unbekannten Menge nach und nach die Individualität des Einzelnen in der ganzen Mannigfaltigkeit seiner Anlagen, seines Begabungs- und Entwicklungsstandes herauszulösen, um so die Entwicklungshilfe für den einzelnen Schüler richtig ansetzen zu können. Diese Forderung gilt um so mehr, je mehr das Elternhaus in der Aufgabe versagt, seine Kinder richtig zu verstehen und zu lenken. Jeder Erzieher, der erstmalig einer fremden Schulklasse gegenübersteht, sieht sich vor diese Aufgabe gestellt. Er muß wissen, daß sich seine Klasse aus Individuen zusammensetzt, die auf seine Erziehungsmethoden ganz unterschiedlich reagieren und den dargebotenen Lehrstoff in verschiedener Weise in sich aufnehmen und verarbeiten. Der Schüler muß "in der Fülle der Verschiedenheiten seiner Ausdrucks- und Verhaltensmöglichkeiten, seiner Veranlagungen und Begabungen, seiner Gefährdung und seiner positiven Entwicklungsmöglichkeiten" gesehen werden. 1)

Die Gefahr ist groß, den Teilaspekt der geistigen Leistungsfähigkeit des Schülers zu überschätzen. Die Schulzeugnisse in

1) Vergl. Otto Engelmayer: Beobachtung und Beurteilung des Schulkindes, Nürnberg 1949

ihrer heutigen Form erfordern eine ständige Prüfung seiner intellektuellen Leistung. Ein und dieselbe schulische Leistung kann eine ganz verschiedene Bewertung erforderlich machen, je nachdem sie unter Einsatz der ganzen geistigen Kraft und des äußersten Leistungswillens oder nur mit lässiger Anstrengung erreicht wurde. Auch das Ansehen, das der Einzelne innerhalb des Klassenverbandes genießt, ist entscheidend für seine Leistungen. "Alles Lernen in der Schule vollzieht sich innerhalb der Gegebenheit von Schüler-Schülerbeziehungen. Die meisten Lehrer erkennen, daß die persönliche und leistungsmäßige Entwicklung des einzelnen Schülers durch seine Stellung in der Gruppe günstig oder ungünstig beeinflußt werden kann und daß alle Schüler in der mannigfachsten Weise einander entweder antreiben oder hemmen." 1)

Auch das häusliche Milieu und die körperliche Verfassung können für die Beurteilung einer Leistung ebenfalls entscheidende Faktoren sein. Es ist deshalb notwendig, sich ständig der Grenzen und Fehler der reinen Leistungszensur bewußt zu sein und sich nicht nur mit der Feststellung von Fehlleistungen zu begnügen, sondern ihren Ursachen nachzuspüren.

Mit dieser Erkenntnis wird der Blick des Lehrers aus dem rein schulischen Bereich hinausgelenkt auf das Leben seiner Schüler außerhalb des Unterrichts, auf ihr Verhalten untereinander, ihr Elternhaus, ihren Gesundheitszustand und viele andere, für die Gesamterfassung der Schülerpersönlichkeit notwendige Einzelbeobachtung, die nicht nur darauf zu sehen hat, wie sich der Einzelne innerhalb der Schülergemeinschaft verhält, sondern auch

1) Dr. Ernst Lichtenstein: Schule und Schülergemeinschaft, Soziometrie im Gruppenleben, eine Arbeitshilfe für Lehrer von Helen Hall Jennings, in Verbindung mit Dr. Hilda Taba, Leiterin des Arbeitsstabes für Intergruppenbeziehung in Cooperating Schools, München 1951

das W a r u m zu ergründen suchen muß.

Ebenso wie der Erwachsene in verschiedenen Situationen unterschiedliche Verhaltensweisen erkennen läßt, zeigt auch das Kind in veränderter Umwelt ein verschiedenartiges Gesicht. Es lebt und entwickelt sich ja nicht nur in der Welt der Schule, ja nicht einmal zum größten Teil dort. So muß die Grundlage der Beobachtung möglichst breit angelegt sein und das Kind aus seinem Verhalten in möglichst vielen Einzelsituationen heraus verstanden werden. Sie muß auch das Elternhaus des Schülers einbeziehen und zu erkennen versuchen, wie weit die Erziehungsabsichten dort mit denen der Schule übereinstimmen und, wenn nicht, wie eine Übereinstimmung erzielt werden kann. Die Schule ergänzt ja das in der Familie begonnene Erziehungswerk in der ihr gemäßen Form. Da sie hauptsächlich die Erziehung der geistigen und seelischen Kräfte übernimmt, ist diese Übereinstimmung besonders vonnöten. Der Lehrer muß also Kenntnis haben von dem in den Familien seiner Schüler herrschenden sozialpsychischen Klima, um ihr Verhalten innerhalb der Schülergemeinschaft verstehen und auch dem Elternhaus Erziehungshilfen geben zu können. Die Praxis bestätigt es immer wieder, daß überall da Schäden in der leib-seelischen Entwicklung des Kindes auftreten, wo Vater und Mutter sich in der Erziehung nicht einig sind. Das Kind spürt diesen Gegensatz zwischen seinen Eltern und es wird in seiner Haltung irre. Es kommt zu Fehlhaltungen dem Leben gegenüber und zu Fehlleistungen, die sich auch später, wenn das Kind erwachsen ist, schädlich auswirken können. Noch schlimmer ist die Situation des Kindes, wenn ein Großelternteil oder in der Familie lebende Verwandte an seiner Erziehung mitwirken wollen. Ganz zu schweigen von den Einflüssen, die von der 'Straße' kommen und sich negativ

auswirken können, wenn das Kind überhaupt keinen Halt in der Familie findet.

Das Elternhaus muß für die Arbeit der Schule interessiert werden, müssen Lehrer und Eltern gemeinsame Erziehungswege gehen und das Verhältnis Schule-Elternhaus mit echtem Leben erfüllen. Möglichkeiten zur gemeinsamen Erziehungsarbeit durch Schule und Elternhaus wurden durch ministerielle Erlasse zur Bildung von Klassen- und Schulpflegschaften gegeben. Hier sollten auch Erziehungsfragen erörtert und anschließend praktiziert und die Erziehungsarbeit der Schule im Elternhaus fortgeführt werden. Das ist besonders in der heutigen Zeit notwendig, da von allen Seiten in stärkstem Maße Klagen über den niedrigen Leistungsstand der Volksschüler laut werden. Es könnten durch Beratung der Eltern Schulschwierigkeiten ihrer Kinder beseitigt und vielleicht auch verhindert werden, die das Leistungsniveau stark herabdrücken, und der Lehrmethode würde zum Erfolg verholfen. 1) Aus dieser Sicht wird die Themenstellung dieser Arbeit begründet, die den Versuch unternimmt, Erziehungseinflüsse aus der nächsten Umwelt des Kindes darzustellen, und ihre Verwertbarkeit auf die Erreichung des Erziehungszieles 'Vorbereitung des jungen Menschen auf das gemeinsame Leben mit anderen' untersucht.

1) Nach dem Tätigkeitsbericht der Erziehungsberatungsstelle Bochum für das Jahr 1953 verteilen sich die von den Eltern angegebenen Erziehungsschwierigkeiten prozentual auf 14,4 % Schulschwierigkeiten, 8,6 % Kontaktsch., 5,8 % Schulschwänzen, 5,8 % Trotz und Frechheit.

I.) Gruppenbildung in der Schulklasse.

Die Schulklasse nimmt innerhalb aller anderen Organisationsformen eine Sonderstellung ein, die zunächst durch das Lehrer-Schüler-Verhältnis gekennzeichnet ist. Zudem sind die Schüler einer Klasse *k l a s s i f i z i e r t* durch die Altersgleichheit, die man als 'Norm' für geistiges Vermögen gesetzt hat, damit durch den Lehrer ein gemeinsamer Unterricht erfolgen kann. 1) Zwar sind Sitzenbleiber mit den anderen Schülern nicht mehr altersgleich, sie verändern dieses äußere Merkmal einer Klasse aber nicht, denn ihr geistiges Vermögen entspricht der Klasse, die sie nun ein zweites Mal durchlaufen. 2) Demnach erscheint die Schulklasse als ein Verband, der *w i l l k ü r l i c h* entstanden ist (Schulpflicht durch Gesetz, Versetzung nach Leistung durch den Lehrer in die nächsthöhere Klasse). Für den Schüler selbst bedeutet das Leben im Klassenverband eine Veränderung und Erweiterung seiner Umwelt. In ihr muß er sich orientieren und sich der in einer Schulklasse herrschenden Ordnung und der für ihn neuen Situation des Belehrt-, Unterrichtet- und Erzogenwerdens anpassen. 3)

-
- 1) Das trifft nur für die Volksschule zu. Alle anderen weiterführenden Schularten bestehen nicht auf Altersgleichheit. Der Eintritt in die Oberschule erfolgt in vielen Fällen erst nach fünf oder sechs Volksschuljahren.
 - 2) Das Sitzenbleiberproblem hängt sehr stark mit der Frage der Schulfähigkeit und der Bildsamkeit zusammen. Es sollte vielmehr die Phasenentwicklung berücksichtigt werden. Danach wird empfohlen, Anfänger zwischen dem 6. u. 7. Lebensjahr einzuschulen (Schulreifetests u.a. von Artur Kern und die Frage der Schulfähigkeit in A. Petzelt: Kindheit-Jugend-Reifezeit, Freiburg i.B. 1951).
 - 3) Vgl. Walter Popp: Milieu und Selbstbestimmung in der individuellen Entwicklung, Langensalza 1928.

Erst allmählich entwickelt sich aus dem Klassenverband eine Klassen g e m e i n s c h a f t, wenn Lehrer und Schüler nach einer gewissen Zeit des Einlebens und Kennenlernens den Kontakt miteinander aufnehmen. Es genügt nicht, daß die Schüler sich nach dem Lehrer 'richten', d.h. sich in ihrem Wollen und Wünschen dem Lehrer anpassen, um eine Gemeinschaft zu werden. Dem Lehrer als dem Vermittler des Lehrgutes ist es aufgegeben, sich ebenfalls auf die Schüler einzustellen. Die persönliche Kontaktaufnahme ist ausschlaggebend für die Gemeinschaftsbildung, ebenso die Kontakterwiderung. Erst wenn die Schüler unter sich engere Bindungen eingegangen sind und kleinere Gruppen miteinander bilden, können sich diese zu einer großen Gemeinschaft zusammenfinden. Da sich jeder Klassenangehörige von dem anderen durch seine Individualität unterscheidet und sie erst Gemeinsamkeiten entdecken müssen, die sie kontaktaufnahmebereit machen, vergeht eine geraume Zeit bis zur Gemeinschaftsbildung. Der Zeitraum, wann Gemeinschaftsbildung gelingt, ist je nach dem Stand der Phasenentwicklung des Individuums verschieden groß. Tumlirz 1) gibt das Lebensalter an, in dem engere Bindungen mit anderen Individuen angestrebt werden, und stellt fest, daß die Spielgemeinschaften der 7-10 jährigen Kinder völlig frei von Zielsetzungen sind, weil die Bindung an den Erwachsenen, in diesem Falle also Vater und Mutter, die in jeder Situation Schutz und Hilfe gewähren, noch zu stark ist. Einziges Bindungsmoment ist das Verlangen nach Spielkameraden, gleichgültig, ob sie wechseln und von welcher Eigenart sie sind.

Die Freundschaft eines einzelnen Gefährten wird etwa schon

1) Otto Tumlirz: Pädagogische Psychologie, Leipzig 1930,
S. 116 ff.

mit 10-12 Jahren angestrebt. Aber auch dann ist sie noch nicht im einzelnen motiviert, sondern geschieht aus einem Anlehungs- und Ergänzungsbedürfnis, weil der Abseitsstehende von den übrigen Klassenmitgliedern abgelehnt wird.

Wenn die Schüler ihr Innenleben entdecken (Vorpubertät und Pubertät etwa ab 12-13 Jahren), ist das Streben nach einem Freund am stärksten. Es wird derjenige gesucht, der sich in der gleichen seelischen Verfassung befindet und dem man seine 'Probleme' anvertrauen kann. Die Klasse teilt sich auf in viele kleine Gruppen.

Da von diesen Gruppen sehr viele positive aber auch negative Einflüsse auf das Gesamtklima der Schulklasse ausgehen, der Erziehungs- und Lernerfolg gefördert, aber auch stark gefährdet werden kann, muß es zunächst einmal die Aufgabe des Lehrers sein, die Gruppenzusammensetzung innerhalb seiner Klasse zu beachten und festzustellen, was die Schüler veranlaßt hat, sich zu diesen Gruppen zusammenzuschließen.

Die Schüler haben eine Entscheidung getroffen, mit wem sie während der Schulstunden und in den Pausen zusammensein wollen, und wir dürfen nun nicht an der Frage vorbeigehen, ob diese Entscheidung auch wirklich von ihnen selbständig getroffen oder von anderer Seite beeinflußt worden ist. Gruppenbildungen geschehen niemals ohne Anlaß. Bei der Schulklasse liegen meist andere Gründe vor, sich zu Gruppen zusammenzuschließen als etwa im freien Spielbetrieb außerhalb der Schule.

Um die Gründe für die Gruppenbildung innerhalb der Schulklasse herauszufinden, haben wir zunächst einmal anläßlich der verschiedenen pädagogischen Situationen Gelegenheit gefunden,

die Gruppenzusammensetzungen festzustellen.

Wenn anfangs das Lehrer-Schüler-Verhältnis als Kennzeichen der Schulklasse genannt worden ist, so soll uns das keineswegs den Weg zu der Erkenntnis verschließen, daß durch den Umgang der Schüler untereinander das 'Klima' in einer Klasse zum größten Teil bestimmt wird und nicht nur durch den vom Lehrer beabsichtigten und durch seine Haltung den Schülern gegenüber gezeigten 'Umgang mit ihnen'.

Tumlrirz gebraucht hier den Terminus 'Klassengeist' und setzt ihn verantwortlich für die 'äußere Ordnung' einer Klasse wie auch die 'innere Teilnahme' an der Klassenarbeit. 1)

"Die Gemeinschaftsgefühle und -strebungen können die charakterbedingten Strebungen des Einzelnen zeitweilig stark überdecken, so daß seelische Verbindung, das gegenseitige Verstehen nicht allein durch den Charakter der Einzelnen, sondern ebenso durch den K l a s s e n g e i s t bedingt ist." 2)

Demnach wäre der Klassengeist ein Faktor, der maßgeblich das gute oder schlechte Verhältnis der Schüler zu ihrem Lehrer bedingt, der von ihnen als Gebender (bei der Tätigkeit des Unterrichtens) oder Fordernder (bei der Tätigkeit des Erziehens) gesehen wird.

Wie uns der Schulalltag aber zeigt, verhält sich eine Klasse niemals einheitlich ablehnend oder bejahend zu ihrem Lehrer (der als Gesamtpersönlichkeit gesehen wird), sondern immer nur Teile aus ihr. Es wäre bei ablehnender Haltung aller Schüler dem Lehrer gegenüber kein Unterricht möglich.

Die Ablehnung oder Bejahung der Lehrerpersönlichkeit geschieht einzeln oder gruppenweise. Es darf mit Sicherheit an-

1) Tumlrirz, a.a.O. S. 196

2) Ebenda, S. 102

genommen werden, daß, namentlich in den höheren Klassen, der Einzelne, dem wir schon ein gewisses Maß von Wertungs- und Urteilsvermögen zuerkennen dürfen, nicht ohne Grund seine Einstellung zu seinem Lehrer vollzieht und ihn etwa ablehnt, nur, weil die anderen es auch tun.

Wir setzen 'Klima' statt 'Klassengeist', weil innerhalb einer Klasse sowohl positive als auch negative 'Strömungen' zu gleicher Zeit bemerkbar sind, und ziehen den Vergleich zur Klimatologie, die besagt, daß in einem Klimagebiet gutes und schlechtes Wetter in verschiedenen Landstrichen zu gleicher Zeit herrschen kann.

Da wir den Gruppen innerhalb der Schulklasse als der kleinsten Gemeinschaft im Klassenverband die Bedeutung zugesessen, das Klassenklima weitgehend beeinflussen zu können, haben wir uns mit ihrer Entstehung, ihren Gesetzen und den Gruppenmitgliedern - die Schüler - zu befassen.

So wichtig die Beobachtung ihres Verhaltens in einer natürlichen Situation ist, so wenig kann auf die Erzeugung einer künstlichen Situation verzichtet werden, wenn man zu einer umfassenden Schau der Charakteranlagen der Schüler kommen will. "Die natürlich gegebene Situation ist immer einmalig. Sie tritt mit all ihren Zufälligkeiten niemals wieder auf. Darum kann auch nach dem Verhalten des Kindes zu solchen zufälligen Begebenheiten keine Entwicklungslinie aufgestellt werden. Die Zufälligkeit der gelegentlichen Beobachtung bringt es mit sich, daß über manche Teilfunktionen der kindlichen Seele überhaupt nichts Wesentliches gesagt wird, also kein Gesamtbild der Persönlichkeit gegeben werden kann..... Dagegen schafft

das Experiment eine von Zufälligkeiten weitgehend freie Situation, die beliebig oft wiederholt werden kann und darum gestattet, das Verhalten des Kindes in den verschiedenen Entwicklungsstufen gegenüber den gleichen Aktionen zu prüfen und zu vergleichen." 1)

Mit Hilfe der Testergebnisse sollen nicht unbekannte Gesetze und neue Zusammenhänge aufgedeckt werden, vielmehr sollen sie die Einordnung in bereits bekanntes Tatsachenmaterial erleichtern. Daraus ergibt sich, daß die Anwendung von Tests niemals die eigene Beobachtung überflüssig macht, sondern sie allenfalls ergänzen und bereichern kann.

a.) Das soziometrische Verfahren.

Der Schülerbeobachtung sind Grenzen gesetzt. Sie liegen im Wissensstand der Psychologie, im Kinde selbst, in den Klassenverhältnissen, im Lehrer und in der Beobachtungsmethode. (So sind z.B. die Wirkungen des Unterbewußten und des Unbewußten auf die Äußerungen des Wachbewußten bis heute noch nicht vollständig bekannt.)

Im Kinde selbst findet eine planmäßige Schülerbeobachtung ihre Grenzen, weil seine Reaktionsweise nicht immer mit der tatsächlichen seelischen Regung übereinstimmt. (Ein Kind im dunklen Keller überdeckt z.B. seine Furcht durch Singen oder Pfeifen. Ein vom Lehrer zur Kenntnis seiner Schuld geführter Schüler beantwortet die Mahnungen oftmals mit Trotz: vgl. die negative Phase bei H. Hetzer.) Diese andersartigen Reaktionen treten gerade in der Entwicklungsphase auf, in der sich der junge Mensch bewußt verschleiert.

1) Wilhelm Tebbe: Die geistig-seelische Entwicklung des Schulkindes, Dortmund 1950, S. 201

Eine andere Schwierigkeit für die planmäßige Schülerbeobachtung: Jedes Kind repräsentiert nicht nur seine Individualität, sondern gleichzeitig auch den Typus seiner jeweiligen Entwicklungsphase. Es ist darum schwierig zu unterscheiden, "welche Verhaltensweisen des Kindes als Entwicklungsmerkmale seiner derzeitigen Phase und welche Eigenschaften für seine individuelle Persönlichkeitsstruktur kennzeichnend sein können", weil "das, was auf einer Entwicklungsstufe Entwicklungssymptom ist, wenn es früher oder später auftritt, Persönlichkeitsmerkmal werden kann." 1)

Es galt, um der Themenstellung dieser Arbeit gerecht zu werden, ein soziometrisches Verfahren anzuwenden, das die innergrupplischen Beziehungen des Klassenverbandes erfaßt, gleichzeitig aber auch Aufschluß gibt über die Wirksamkeit der Milieufaktoren.

Ein solches Verfahren, das als Test zur Anwendung kommt, existiert nicht.

Die Soziometrie als messendes und darstellendes Verfahren wird erstmalig im Kreis der Schulreformer und der Entschiedenen Schulreformer (Landerziehungsheimpädagogik, H. Gaudig, W. Scheibner und P. Petersen) nach dem ersten Weltkrieg bekannt. Sie setzen ihre Idee der Gemeinschaft (Lehrer-Schüler-Verhältnis, Arbeitsgemeinschaft, Schülergespräch, Gruppenarbeit und Schülerselbstverwaltung) gegen den pädagogischen und psychologischen Individualismus (Herbart und Meumann) durch.

A. Busemann, Ch. Bühler und H. Hetzer nehmen in den zwanziger

1) Theophil Thun: Veröffentlichungen d. Institutes für Kindesbeobachtung der PA Paderborn, Heft 1, Kindesbeobachtung als Aufgabe, 1951, S. 34

Jahren mit ihren Arbeitskreisen sozialpsychologische Untersuchungen am Kinde selber vor.

Die empirische Forschung Amerikas, und mit ihr die pädagogische Soziologie, erhielt in den Jahren nach 1930 einen großen Auftrieb. Infolge des 2. Weltkrieges wurden uns erst nach 1945 Ergebnisse und Methoden bekannt. Sie lassen aber deutlich erkennen, daß wir auf die alten deskriptiven Methoden (anekdotisches Verfahren, Fragebogenuntersuchung und Exploration) zur Ergänzung und Festigung der Ergebnisse nicht verzichten können.

Die in unseren Schulen angewandten soziometrischen Verfahren suchen die Abhängigkeit der Schüler voneinander und ihre Rangordnung innerhalb der Gruppe oder Klasse sichtbar und meßbar zu machen. (Das soziometrische Soziogramm = Netzwerkverfahren von J.L. Moreno) 1)

"Die soziologischen Grundlagen der Soziometrie liegen in ihrem dynamischen Gruppenbegriff: Gruppe ist keine statische sondern eine dynamische Größe. Eine Gruppe stellt ein Feld dar, in dem das soziale Kräftespiel von Anziehung-Abstoßung, Behauptung, Sich-Durchsetzen oder Erliegen, Anspruch und Wertschätzung zum Austrag kommt." 2)

Die Befragung beim charakterologischen Schulklassen-Soziogramm E. Warteggs bezieht sich auf Wertschätzungen, Schätzurteile über die Schulleistungen der Klassenangehörigen, die Bewertung eines Charakters und die Beurteilung des Klassenangehörigen nach seiner Gesamtpersönlichkeit. Es wird ferner gefragt nach dem Einfluß, den der Klassenangehörige 'auf mich' ausübt.

1) Otto Engelmayer: Schulkinder unter sich, Das Soziogramm in der modernen Schule, in: Pädagogische Studienhilfen, Wege und Weisungen für Fortbildung und Praxis, München 1952.

2) Ebenda, S. 10

O. Engelmayer sieht Wert, Bedeutung und aber auch die Begrenzung der o.a. Soziogramme in ihrer Bezogenheit auf die formale Seite des Sozialprozesses (Dynamik, Frage der Positionen, strukturelle und Entwicklungsprobleme). Er stellt fest, daß die soziologische Problematik der deutschen Schule zeit- und umständehalber unter dem Vorrang milieusoziologischer Kausalfaktoren steht. "Die Wirksamkeit der Milieufaktoren (soziale Herkunft, sozialbestimmte Einstellungen, Interessen, gefühlsmäßige Haltungen von Dauer, Ressentiments, Ideologien) findet heute nicht nur in der soziometrischen Forschung, sondern auch in der Psychologie der Begabung, der Lernprozesse und der Ausleseproblematik wachsende Beachtung.

In einer großzügigen schwedischen Grundlagenforschung zum schulischen Ausleseproblem (Frage der Gliederung des Schulwesens) schälte sich charakteristischerweise ein statistischer Wert, ein variabler Sozialfaktor heraus - Boalt nannte ihn 'soziales handicap' - der maßgeblich das Schulschicksal (Schulbahn) weiter Teile der Bevölkerung bestimmt." 1)

Das große Anliegen der Erziehung sei die Heilung und Milderung "der seelischen und sozialen Schäden im Gefolge katastrophaler nationaler Geschehnisse." 2)

Sein milieusoziologisches Soziogramm stellt einen Überblick über die Lebensumstände der Schüler an Hand eines Stichwortkataloges dar, in dem nach der allgemeinen Familiensituation, Stellung in der Geschwisterreihe, Beruf des Vaters und nebenberuflichen Tätigkeit der Mutter, sowie abnormen Wirtschafts- und Wohnverhältnissen gefragt wird. Besondere Beachtung findet

1) Ottó Engelmayer: a.a.O. S. 31

2) Ebenda, S. 30

die Erziehungsweise der Eltern und der Pflegestand des Kindes. Wie wichtig gerade die Beachtung der Einwirkung der Milieufaktoren ist, um Fehleinstellungen der Kinder dem Leben gegenüber durch intensive sozialpädagogische Arbeit in der Schule zu verhindern, zeigen immer wieder die Berichte und Statistiken der Erziehungsberatungsstellen. 1)

Als Ausgangspunkt für alle weitere Forschung wandten wir in der Frage der Gruppenzusammensetzung innerhalb unserer Klassen den Sozial-Test nach Kurt Seelmann an. In einem Komplex von zehn Fragen soll sich der Schüler in einer realen Schulsitu-

- ation
1. für den Klassensprecher entscheiden,
 2. seinen Stellvertreter wählen,
 3. einen Schüler mit der Verwaltung der Schulklasse betrauen,
 4. sollen ein oder mehrere Klassenkameraden genannt werden, die an Familienfeiern (eigener Geburtstag) teilnehmen dürfen,
 5. wird der Mitschüler genannt, den man um Hilfe bei der Erledigung der Hausaufgaben bittet,
 6. wessen Beistand man bei der Erledigung einer gefährlichen Arbeit erwarten darf,
 7. sollen Namen und Fächer genannt werden, in denen die Schüler Besonderes leisten,
 8. wird die Frage nach dem gemeinschaftlichsten Schulkameraden gestellt,
 9. wen man für den freigebigsten Mitschüler hält und
 10. wer der beste Freund ist.

Im Gegensatz zu den o.a. soziometrischen Verfahren wird hier die Frage nach der Ablehnung eines Schulkameraden nicht gestellt. Die Isolierung Einzelner wird erkenntlich durch ihre Nichtwahl.

Die Vorzüge des Sozial-Tests nach Kurt Seelmann 2) sehen wir

-
- 1) Vgl. Beratungsstelle für Eltern, Kinder und Jugendliche der Stadt Bochum, Tätigkeitsberichte 1953 u. 1954 (2. Arbeitsjahr) und Dr. Leonhard Seif: Wege der Erziehungshilfe, München, 1952
 - 2) Vgl. Kurt Seelmanns Bearbeitung eines Klassensoziogramms nach H. Edmund Bulli's "Human relations in the classroom" (herausgegeben vom Pädagogischen Institut Nürnberg, Muggenhoferstr. 2)

einmal in der konkreten Fragestellung, in der Aktualität der Fragen selbst (der Schüler muß und darf sich selbst entscheiden), der Test kann des öfteren wiederholt werden, ohne befürchten zu müssen, daß die Schüler (wie bei anderen Testverfahren in der Psychologie) routinemäßig antworten.

Der Test kann ohne Störung des normalen Ablaufs des Unterrichts durchgeführt werden. Es ist wichtig, daß den Schülern die Gründe für die Durchführung einer solchen Befragung bekanntgegeben und daß nach erfolgter Wahl auch tatsächlich Veränderungen in der Klasse vorgenommen werden (Klassensprecher, Vertreter u.a.). Das gute Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler sichert das Ergebnis.

Der Sozial-Test gibt Aufklärung über die Gruppenstruktur innerhalb der Schulklasse. Nach der Motivation ihrer Wahl müssen die Schüler besonders befragt werden.

b.) Gang der Untersuchung:

Befragt wurden:	Bezeichn.d. Jahrgänge:	Knaben:	Mädchen:	Sa.:
	1./6.A einklassig	22	16	38
	1./8.B einklassig	11	12	23
	7./8.	36	23	59
	5.A	30	17	47
	5.B	19	17	36
	5.C	23	15	38
	4.	26	20	46
	3./4.	20	28	48
		187	148	335

Die Jahrgänge 4, 5A, 5B und 5C gehören zu den vollausgebauten Schulsystemen (Stadtschule mit 8 Klassen in Bochum, Solingen und Neviges/Tönisheide). Die Jahrgänge 3/4 und 7/8 ge-

hören zu einem vierklassigen Schulsystem am Stadtrand von Bochum. Die einklassige Volksschule A (Bochum/Harpen) und die einklassige Volksschule B (Neviges/Windrath) haben Dorfschulcharakter (Schule am Stadtrand oder reine Dorfschule).

In Abständen von ungefähr drei Monaten wurden die Untersuchungen ein bis drei Jahre lang durchgeführt. Dabei fanden die beiden einklassigen Systeme besondere Berücksichtigung.

In den einzelnen Soziogrammen werden nur Gruppen dargestellt. Nach den Tabellen ergeben sich Gruppenzusammensetzungen aus der gegenseitigen Wahl. Die kleinste Gruppe ist die Zweiergruppe (gegenseitige Wahl oder erwiderte Sympathie).

Im Soziogramm werden einseitige Wahlen oder isolierte Schüler nicht aufgeführt. Die Beziehungen der einzelnen Gruppen untereinander ergeben sich aus den gegenseitigen Sympathien eines Gruppenangehörigen zu einem Angehörigen einer anderen Gruppe.

Um die Untersuchung durchführen zu können, mußte der Schulunterricht (vom autoritativen auf das cooperative System) nach folgenden Gesichtspunkten umgestellt werden:

1. Bei der Arbeit in der Schule:

Persönliche Bitte (des Lehrers) um Mitarbeit.

Saubere Ausführung der schriftlichen Arbeiten.

Idealisierung der Aufgaben, die nur dann zur vollen Zufriedenheit aller (Schüler und Lehrer) gelöst werden können, wenn die Begeisterung die Triebfeder ist.

Offenlegung der Motive bei erzieherischen Maßnahmen, sofern in einzelnen Fällen von den Schülern Einsicht gewonnen und Mitverantwortung übernommen werden kann.

2. Bei der Durchführung der Hausaufgaben:

Gemeinsame Beratung, um Hausaufgaben aus eigenem Entschluß durchführen zu können (Freiwilligkeit).

Einsicht: Der Lehrer muß Hausaufgaben stellen, weil der Schüler von sich aus nicht immer ermessen kann, was er tun muß, um den Lernstoff zu vertiefen oder zu üben.

Anlässe zur Wahl boten:

1. Durchführung der Schülermitverwaltung (Klassensprecher, Stellvertreter, Verbindungsschüler zum Schulleiter und zu anderen Klassen).
2. Durchführung des Gruppenarbeitsunterrichts.
3. Gemeinsame Vorhaben (Durchführung von Klassenausflügen, ihre Organisation, Elternabende und Schulfeiern, Sportwettkämpfe u. ä.).

Beispiel für die Durchführung der Wahl in der einklassigen Volksschule A (Anlaß: Gemeinsames Vorhaben):

"Wir wollen im nächsten Jahr einen gemeinsamen Schul-landheim-Aufenthalt auf Norderney durchführen. Da die Vorbereitungen für diese vierzehntägige Fahrt mit sehr viel Gründlichkeit durchgeführt werden müssen und auch viel Zeit in Anspruch nehmen, möchte ich euch bitten, mir zu helfen.

Weil wir nicht immer so eng zusammensein werden wie hier im Klassenzimmer und auf dem Schulhof, möchte ich von euch zwei Schüler wählen lassen: einen als Klassensprecher und den anderen als seinen Vertreter, damit sie mich unterstützen können. Da wir ja nun auch für die Fahrt sparen müssen, schreibt mir

3. den Namen desjenigen auf, der die Reisekasse verwalten soll.
4. sollt ihr die Namen von vier Schülern aufschreiben, mit denen ihr auf einer Stube zusammen wohnen wollt. (Entspr. Frage 4 bei Seelmann.)

Unser Inselaufenthalt findet kurz nach den Sommerferien statt. Wir wollen während dieser Zeit eine Art Unterricht durchführen,

damit wir die Insel und ihre Bewohner, die Landschaft und ihre Vogelwelt und die Gezeiten kennenlernen. Dazu ist es erforderlich, daß wir kleine Arbeitsgruppen bilden. Schreibt also 5. die Namen der Schüler auf, mit denen ihr zusammen arbeiten wollt und von denen ihr annehmt, daß sie euch bei eurer eigenen Arbeit helfen können. (Entspr. Fr. 5 u. 7).

Wer ist 6. nach eurer Meinung der hilfsbereiteste Schüler in der Klasse ? (Entspr. Fr. 6 u. 8).

Nicht alle Schüler werden gleich viel Geld sparen können. Wir müssen uns da gegenseitig helfen, damit wir alle an der Fahrt teilnehmen können. Schreibt 7. den Namen des Schülers auf, den ihr für den freigebigsten von der ganzen Klasse haltet.

Nennt mir 8. euren besten Freund aus dieser Klasse, mit dem ihr am liebsten zusammenseid."

Nach Auswertung der Antworten ergibt sich aus den gegenseitigen Wahlen die im Soziogramm A Soz. I dargestellte Gruppenaufteilung der Klasse.

Eine Anerkennung als Gruppe erfolgt nur dann, wenn die Schüler gegenseitige Beziehungen unterhalten. Für die Gruppenbildung ist die einseitige Wahl danach ohne Bedeutung.

Das erste Schuljahr, dem die Fragen in vereinfachter Form vorgelegt wurde, scheidet aus, da keine Antworten zu erhalten waren, die auf eine Gruppenbildung schließen lassen. Wenn überhaupt vom ersten Schuljahr gewählt wurde, dann meistens bei der Frage nach dem Klassensprecher oder Kassenverwalter.

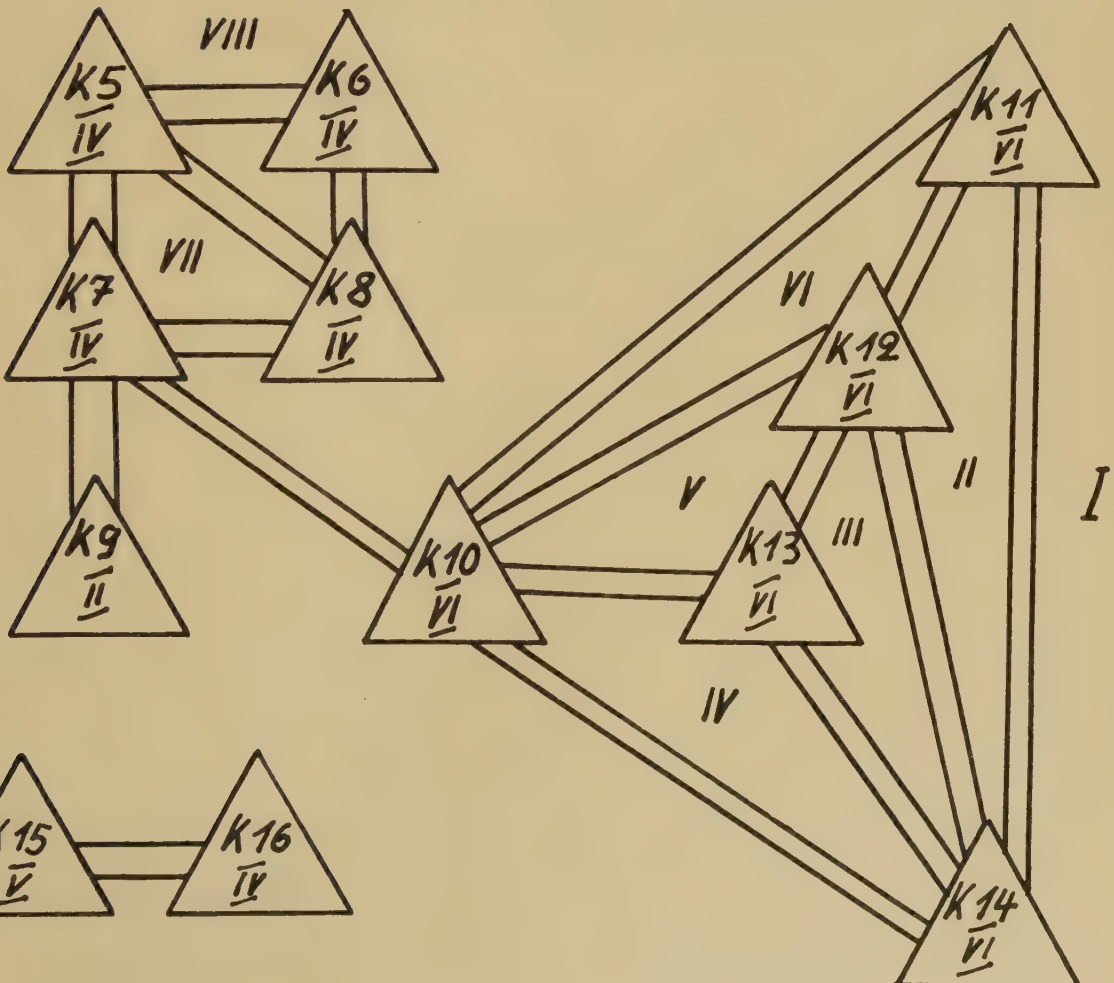
(Dafür kommt ja nur ein 'Großer' in Frage).

Als kleinste und unbedeutendste Gruppe erscheint die Zweiergruppe im Soziogramm.

Ihre Bedeutung wächst, wenn sie als 'Kette' auftritt (M9 II bis K1 IV) oder der Partner Angehöriger einer Dreiergruppe ist (M4 VI, in der Kette zur Dreiergruppe IX). Ihre Selbständigkeit ver-

1.-6. Jahrg.

☐ Mädchen



liert die Zweiergruppe, wenn sie als Bindeglied zwischen anderen Gruppen auftritt (vgl. Gr. VII und VIII, Bindung durch K5 IV und K8 IV; Gr. VII u. Gr. I, IV, V u. VI; vgl. ferner die Bindungen innerhalb des Dreiergruppenkomplexes bei Gr. I). Dadurch entstehen neue Gruppen (Gr. VII u. VIII = Vierergruppe; Gr. I - VI = Fünfergruppe), in denen jeweils nur in einem Falle die Forderung nach gegenseitigen Beziehungen der Gruppenangehörigen untereinander nicht erfüllt wird (Vierergruppe: K7 IV - K6 IV; Fünfergruppe: K13 VI - K11 VI).

25 von 38 Klassenangehörigen wählen und werden wiedergewählt. Sie verteilen sich auf die einzelnen Jahrgänge wie folgt:

Tabelle I:
Einklassige
Schule A

Jahrg.	Anzahl			Wiederwahl		
	Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
1	1	5	6	0	0	0
2	5	1	6	2	1	3
3	2	3	5	0	2	2
4	6	1	7	6	0	6
5	3	2	5	3	2	5
6	5	4	9	5	4	9
	22	16	38	16	9	25

Danach ist das Bedürfnis nach Kontaktaufnahme mit anderen Klassenangehörigen in den Jahrgängen 5 und 6 besonders stark (14 Klassenangehörige = 14 Wiederwahlen). Die sechs Knaben vom 4. Jahrgang wählen ebenfalls gegenseitig, ihre einzige Klassenkameradin aber bleibt unberücksichtigt. Es bestehen wohl gegenseitige Beziehungen der Jahrgänge untereinander, aber nur in einem Falle wählen sich Knabe und Mädchen gegenseitig (M9 II und K4 II). Mädchen sind nicht Angehörige von Jungengruppen (und umgekehrt).

Anlaß zur Wahl bot bei der einklassigen Schule B (1. - 8.

Jahrgang) die Durchführung des Gruppenarbeitsunterrichtes.

Der Fragenkomplex von Seelmann wurde sinngemäß angewandt. Aus der Beantwortung der Fragen ergeben sich die im Soziogramm II dargestellten Gruppen.

Im Vergleich zu A Soz. I wird im 1. Jahrgang einmal gegenseitig gewählt. Es bestehen ebenfalls gegenseitige Beziehungen zwischen den einzelnen Jahrgängen. Während die Gruppenbildung bei A Soz. I nur innerhalb der einzelnen Jahrgänge erfolgte, vereinigen sich hier Schüler aus dem 7. und 8. Jahrgang zu einer Dreiergruppe (Gr. I) und Mädchen aus dem 6., 7. und 8. Jahrgang zu Dreiergruppen (Gr. II u. III). Die Zweiergruppe M5 VIII - M7 VII verliert ihre Selbständigkeit, indem sie die beiden Dreiergruppen II und III aneinander bindet und so eine Vierergruppe entsteht (vgl. Vierergruppe der Knaben bei A Soz. I), die aber zu anderen Gruppen keine gegenseitigen Beziehungen unterhält.

Die Zweiergruppen bei Gr. I erscheinen als 'Stern'. K6 IV unterhält dreifach gegenseitige Beziehungen und ist an eine Dreiergruppe gebunden, ohne selbst einer größeren Gruppe anzugehören.

Von 23 Klassenangehörigen wählen 14 und werden selbst wiedergewählt.

Die Aufteilung nach Jahrgängen:

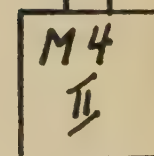
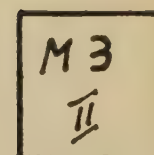
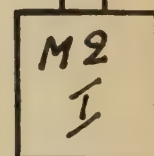
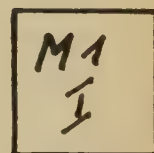
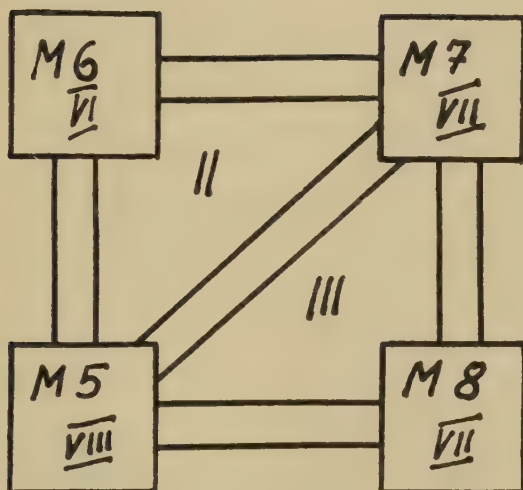
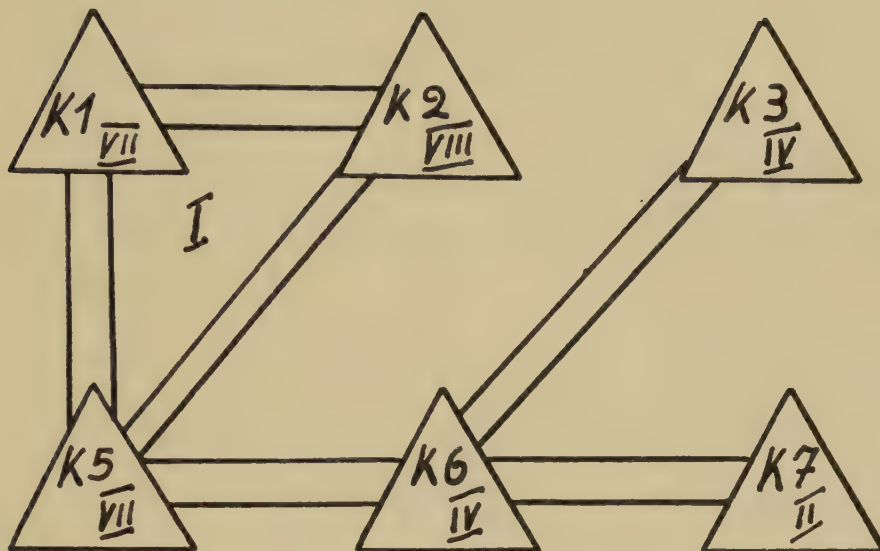
Tabelle II:
Einklassige
Schule B

Jahrg.	Anzahl			Wiederwahl		
	Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
1	0	3	3	0	2	2
2	3	2	5	1	2	3
3	2	2	4	0	0	0
4	2	0	2	2	0	2
5	1	1	2	0	0	0
6	0	1	1	0	1	1
7	2	2	4	2	2	4
8	1	1	2	1	1	2
	11	12	23	6	8	14

B Soz II

Ein Kl. Schule B

1-8. Jahrg.



Auffallend auch hier das Kontaktbedürfnis in den oberen drei Jahrgängen (6 - 8). Der 5. Jahrgang scheidet bei gegenseitigen Wahlen aus (1 Knabe, 1 Mädchen). Die beiden Knaben aus dem 4. Jahrgang wählen sich gegenseitig.

Der 7./8. Jahrgang stellt mit seinen 36 Knaben und 23 Mädchen eine Abschlußklasse dar und ist somit als reiner Jahrgang aufzufassen.

Anlaß zur Wahl bot die Durchführung der Schülermitverwaltung. Nach Auswertung der Antworten ergibt sich die im Soziogramm AK Soz. III dargestellte Gruppenaufteilung der Klasse.

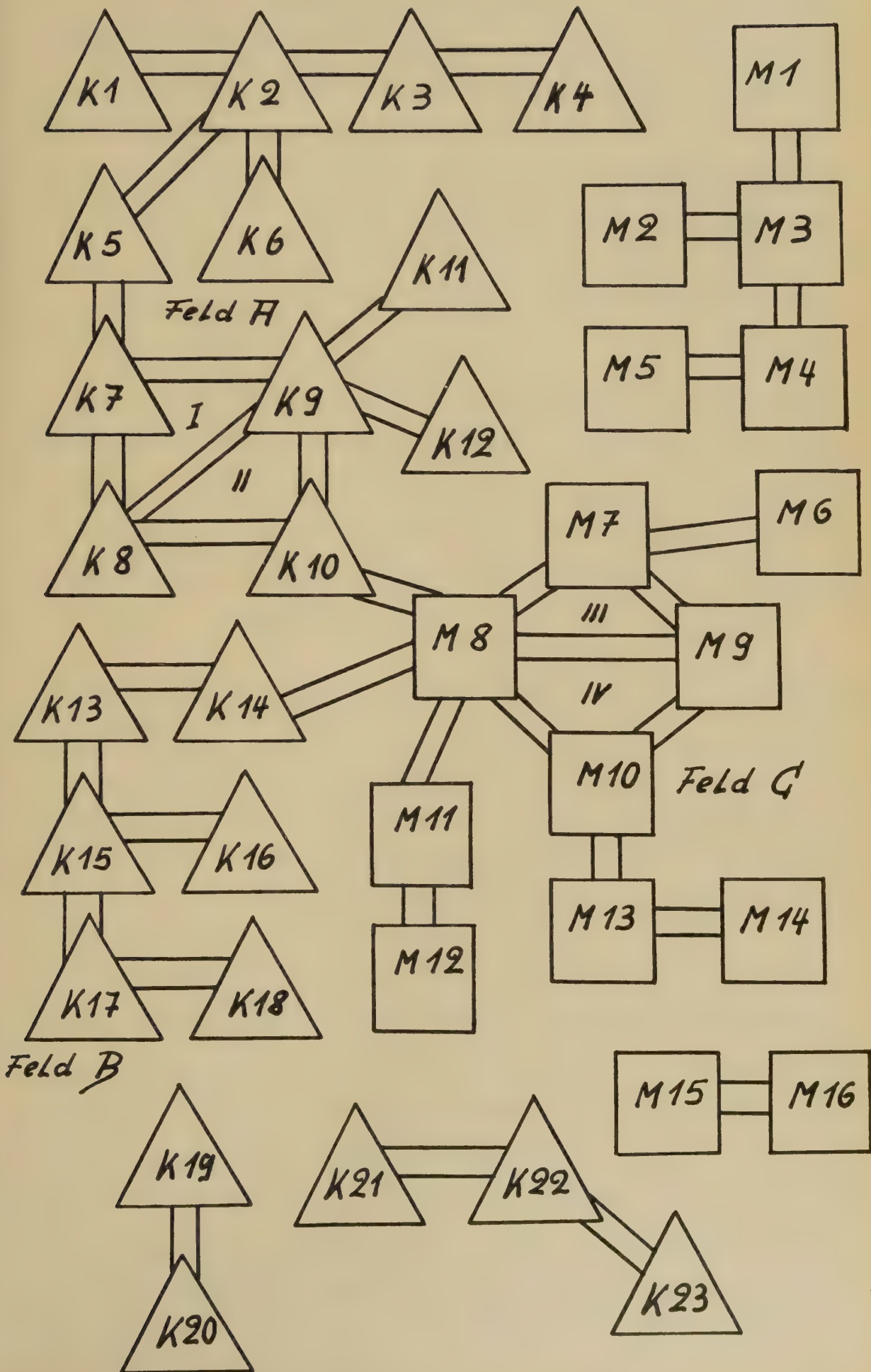
Die Zweiergruppe erscheint häufig als Kette oder Stern. Je zwei Dreiergruppen bei den Jungen (Gr. I u. II) und Mädchen (Gr. III u. IV) schließen sich zu Vierergruppen zusammen.

Außer zwei isolierten Zweiergruppen (K 19 - K 20; M 15 - M 16) ist eine häufige gegenseitige Bezogenheit der Klassenangehörigen festzustellen: Bei K 2 (Stern) 4 fach, M 3 (Stern) 3 fach, K 9 als Angehöriger von zwei Dreiergruppen (= Vierergruppe) 5 fach und M 8 ebenso 6 fach. Von hier aus wird auch die starke gegenseitige Bezogenheit zu den Jungen erkennbar, die sich über K 10 zur Vierergruppe und über K 14 zur 6gliedrigen Kette erstreckt.

Tabelle III:
7./8. Jahrgang

Anzahl			Wiederwahl		
Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
36	23	59	23	16	39

Durch Kettung entstehen Felder mit stark geäußertem Kontaktbedürfnis (Feld A und Feld C). Sie bestimmen wesentlich das graphische Bild. In den beiden Soziogrammen der einklassigen Schulen sind sie nicht festzustellen.



Nach Auswertung der Antworten ergibt sich die im Soziogramm IV dargestellte Aufteilung der Klasse. Es handelt sich hier um einen reinen Jahrgang innerhalb eines vollausgebauten 8-klassigen Schulsystems.

Tabelle IV
5. Jahrgang A

Anzahl			Wiederwahl		
Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
30	17	47	21	13	34

Zwei Dreiergruppen (Gr.I und II) bilden eine Vierergruppe, von der aus, über zwei Gruppenangehörige, sich eine Kette erstreckt. Nur einmal wählen sich Knabe und Mädchen gegenseitig (M 6-K 22), sonst bleiben Knaben und Mädchen für sich. Drei Dreierketten, eine Viererkette mit zwei Nebengliedern und insgesamt sieben Zweierbindungen zeichnen die sozialen Kontakte der Schüler untereinander aus.

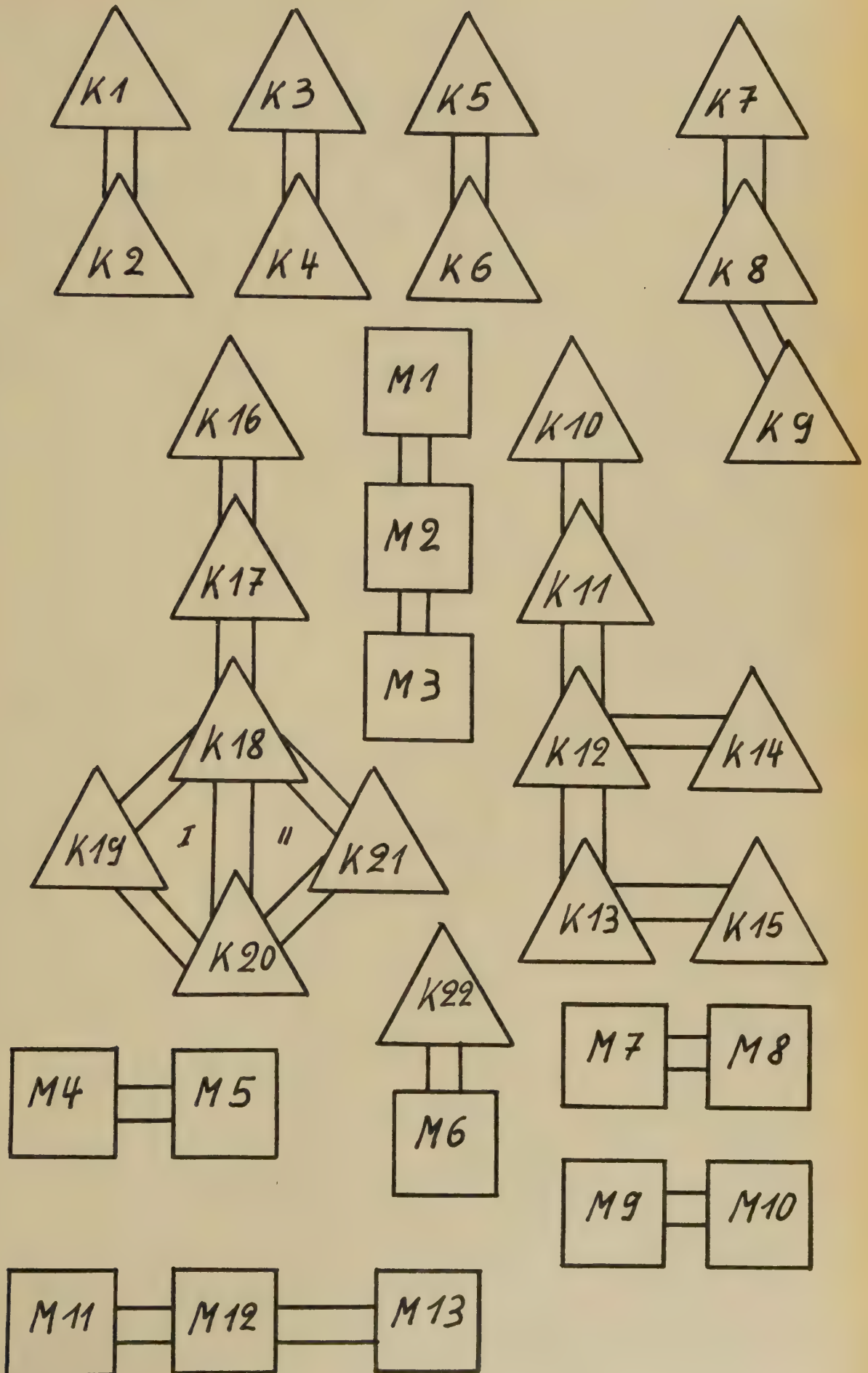
Ein wesentlich geschlosseneres Bild zeigt das Soziogramm V eines fünften Jahrgangs.

Tabelle V
5. Jahrgang

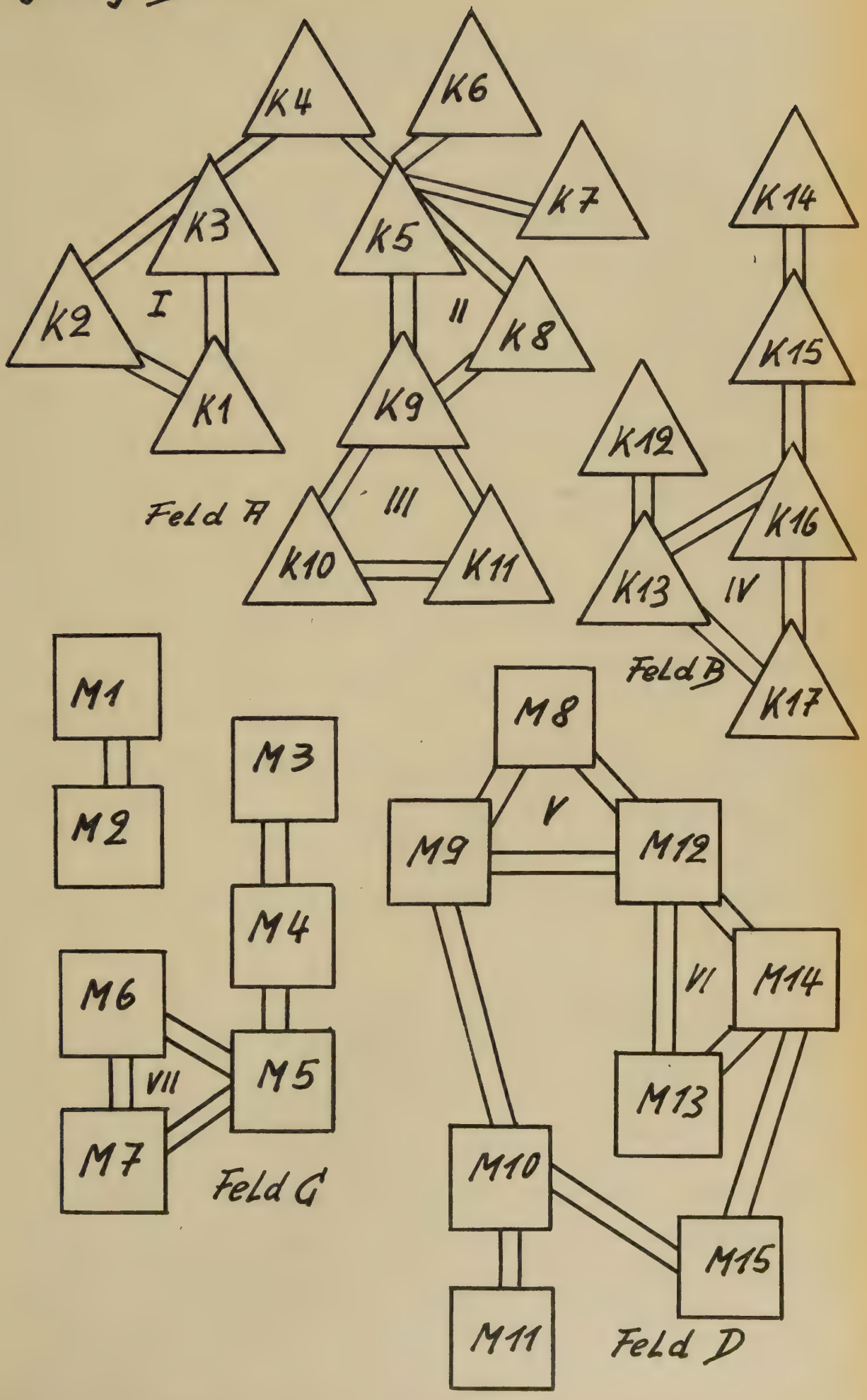
Anzahl			Wiederwahl		
Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
19	17	36	17	15	32

Im Gegensatz zu Soz. IV tritt die Zweierbindung nur einmal auf. Jungen und Mädchen bilden insgesamt 6 Dreiergruppen (Kn. I - IV; Mä. V u. VI), die entweder durch einen Mittelsmann (bei Gr. I u. II) oder durch einen Gruppenangehörigen selbst (Gr.II u. III; V u. VI) miteinander verbunden sind. Es entstehen Gruppenfelder: keine Dreiergruppe ist isoliert. Allerdings kommt es zu keiner neuen Gruppengröße (etwa Vierer- oder Fünfergruppe). Auffällig die starke gegenseitige Bezogenheit bei K5

Soz IV
5. Jahrg. A



Soz V
5. Jahrg. B



(5fach), K 9 und M 12 als Angehörige von zwei Dreiergruppen (4fach).

Das Soziogramm VI eines fünften Jahrgangs zeigt eine noch intensivere Beziehung der Gruppen untereinander. Besonders fällt auf, daß bei den Mädchen durch die Dreiergruppen I - IV eine echte Vierergruppe entsteht, in der die Forderung nach gegenseitigen Beziehungen aller Gruppenangehörigen erfüllt wird. Von Gruppe IV wird die Beziehung zu zwei weiteren Dreiergruppen hergestellt, die wiederum eine Vierergruppe (V u. VI) darstellt, bei der jedoch zwei gegenüberstehende Partner keine gegenseitigen Beziehungen unterhalten. Die Dreiergruppe VII schließt sich an und bildet mit Gr. VI ebenfalls eine Vierergruppe, die durch M 26 über M 25 Beziehungen zur reinen Vierergruppe (Gr. I - IV), also zu einem Angehörigen von drei Dreiergruppen unterhält.

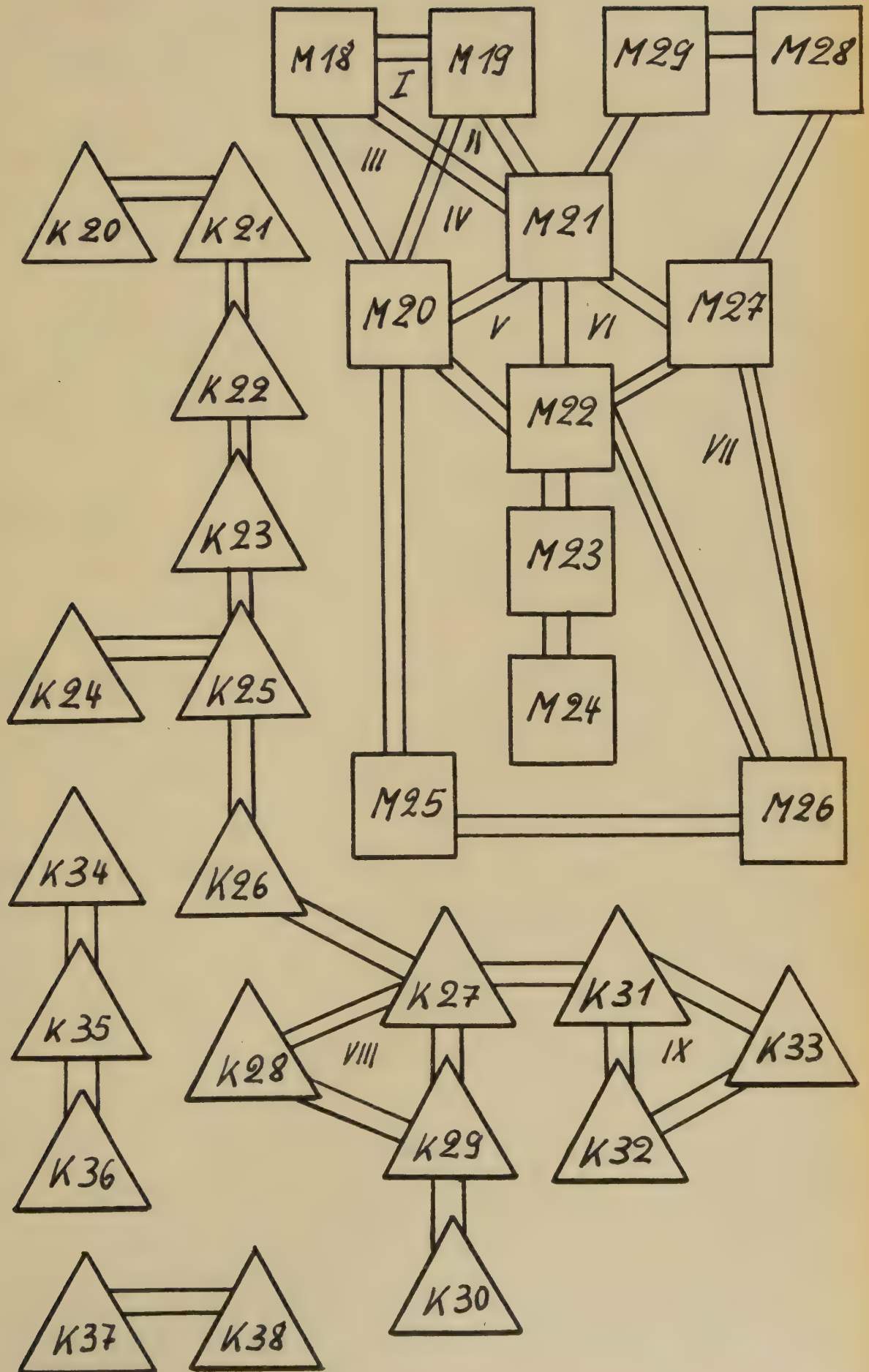
Die beiden Dreiergruppen der Knaben (Gr. VIII u. IX) sind ebenfalls aneinander gebunden. Gruppe VIII zieht eine sieben-gliedrige Kette nach sich. Knaben und Mädchen bilden zwei große Felder, es bestehen aber keine gegenseitigen Beziehungen zwischen ihnen.

Tabelle VI:

	Anzahl			Wiederwahl		
	Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
5. Jahrgang C	23	15	38	19	12	31

Soziogramm VII eines vierten Jahrgangs weist neben der üblichen Zweierbindung nur eine Dreier- und Viererkette bei den Knaben, eine Dreierkette und eine Dreiergruppe mit einer zu-

Soz VI
5. Jahrg. C



sätzlichen, aber außerhalb der Gruppe stehenden Bindung bei den Mädchen auf.

Tabelle VII:	Anzahl			Wiederwahl		
	Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
4. Jahrgang	26	20	46	17	13	30

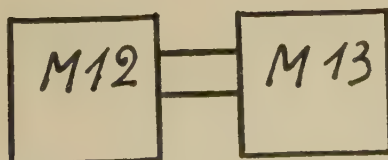
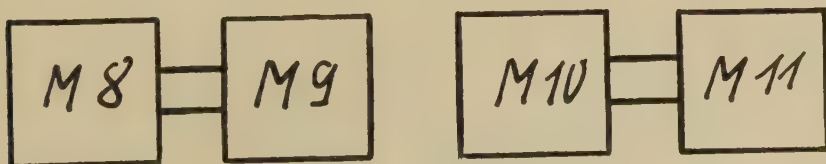
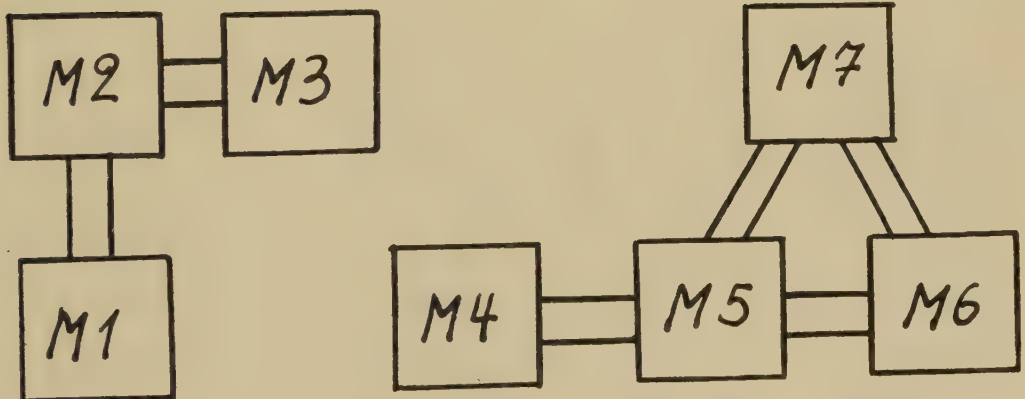
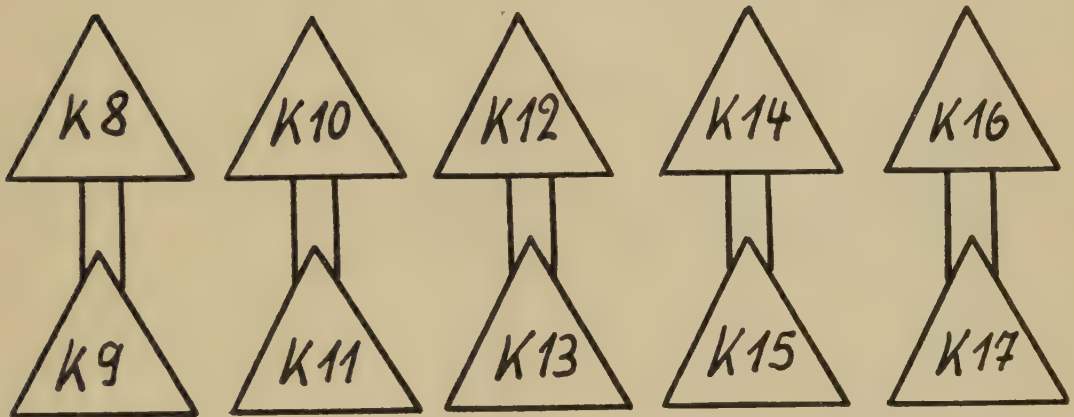
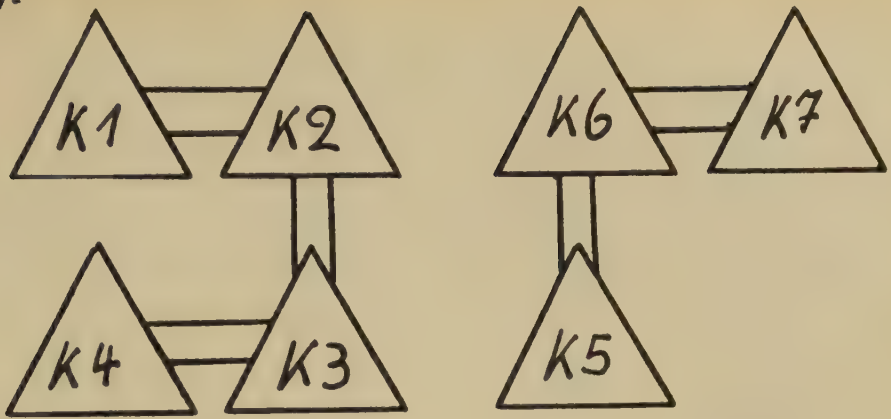
Die gemischte Klasse (3./4. Jahrgang) zeigt im Soziogramm VIII nur bei den Mädchen einer Dreierkette, sonst die Zweierbindung. Bindungen zwischen Jungen und Mädchen bestehen nicht.

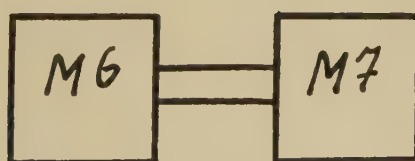
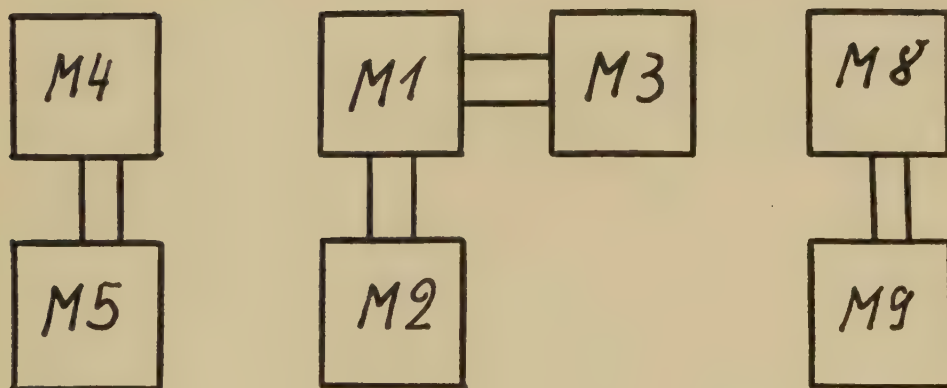
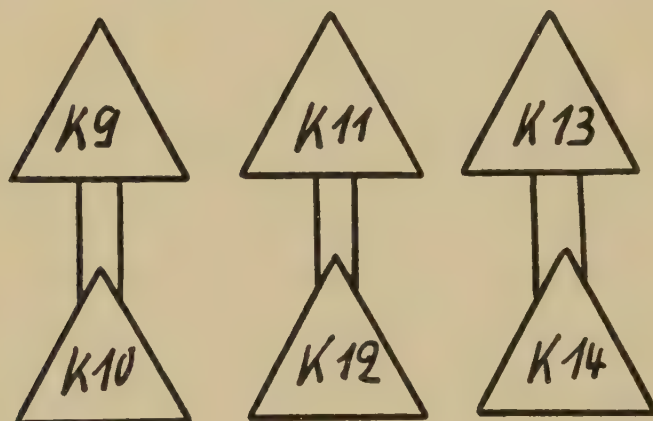
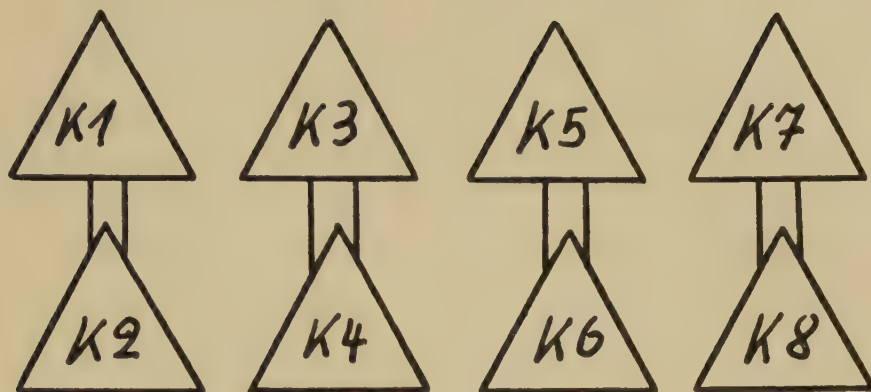
Tabelle VIII:	Anzahl			Wiederwahl		
	Kn.:	Mä.:	Sa.:	Kn.:	Mä.:	Sa.:
3./4. Jahrgang	20	28	48	14	9	23

(S. 33)

Bei einem Vergleich der einzelnen Jahrgänge miteinander ist festzustellen, daß das Kontaktbedürfnis der Schüler sich vom fünften Jahrgang ab besonders stark in den Gruppenbildungen äußert. In Vergleichsuntersuchungen über die Gruppenbildung konnte festgestellt werden, daß zum Ende der Phase der vollen Kindheit und zum Beginn der Vorpubertät (etwa zwischen 11,8 und 13,2 Jahren als Durchschnittsalter) Gruppierungen innerhalb der Klasse erfolgen, während es in den unteren Jahrgängen (Phase der Schulfähigkeit und beginnende Phase der vollen Kindheit) bis zum vierten Schuljahr nur zu Zweierbindungen kommt. Bei der Dreiergruppenbildung im vierten Jahrgang (Soziogramm VIII) handelt es sich um Sitzlinge, die also schon einer anderen Entwicklungsphase angehören.

Am häufigsten erscheint die Zweierbindung, die in ihrer Funktion aber nicht als Gruppe angesehen werden kann, weil sie





sehr oft in den Dreiergruppen aufgeht. Sie ist daher als Gruppenelement anzusehen, wie in der Darlegung über die Veränderungen der Gruppen noch aufgezeigt werden wird.

Als häufigste Gruppe ist die Dreiergruppe anzutreffen, in der jeder Gruppenangehörige zu jedem Beziehungen unterhält.

Aus zwei Dreiergruppen entsteht die Vierergruppe, in der unter Umständen zwei Gruppenangehörige keine gegenseitigen Beziehungen unterhalten, sondern die Beziehungen zwischen beiden nur einseitig ist und nicht erwidert wird. Im Soziogramm erscheinen diese Bezugslinien nicht, sondern nur gegenseitige Beziehungen. Dadurch treten die einzelnen Gruppen deutlich hervor.

Es darf aber bei allen Gruppendarstellungen vorausgesetzt werden, daß einseitige Beziehungen zwischen zwei Angehörigen der größeren Gruppen (Vierer- und Fünfergruppe) immer vorherrschen.

Unter diesem Gesichtspunkt finden wir als Maximalgruppe die Fünfergruppe (Soziogramm A Soz I). Sie tritt bei den Vergleichsuntersuchungen noch je einmal in einem fünften, sechsten und achten Jahrgang auf. Größere Gruppenbildungen mit gegenseitigen Beziehungen aller Gruppenangehörigen untereinander sind nicht festgestellt worden.

Die Gruppenbildung in den einzelnen Jahrgängen stellt sich prozentual folgendermaßen dar:

Jahrgang:	Gegenseitige Beziehungen bei			Gruppen- bildung +)
	Kn.:	Mä.:	i.d.Klasse:	
Einkl.1/6	73%	56%	66%	23%
Einkl.1/8	55%	67%	61%	13%
7./8.	64%	70%	66%	7%
5.A	70%	77%	72%	4%
5. B/C	90%	88%	89%	16%
	83%	80%	81%	24%
4.	65%	65%	65%	2%
3./4.	70%	32%	48%	entf.

+) als Norm für die Gruppenbildung wurde die Dreiergruppe angesetzt, aus der sich größere Gruppen zusammensetzen (vgl. die einzelnen Soziogramme).

II.) Kontaktfaktoren innerhalb der einzelnen Gruppen:

Kontaktfaktoren für die Gruppenbildung - sofern sie nicht schon aus der Beantwortung der Testfragen ersichtlich sind - kristallisieren sich heraus, wenn die Schüler nach dem Motiv für ihre Wahl gefragt werden. Dabei sind zwei Arten von Kontaktfaktoren festzustellen, die wir 'äußere Kontaktfaktoren' und 'innere Kontaktfaktoren' benennen.

Äußere Kontaktfaktoren entstehen durch Zufälligkeiten (Altersgleichheit, Hausnachbarschaft, gemeinsamer Schulweg, Sitznachbarschaft in der Klasse u.ä.) und werden stark durch das Moment der Gewöhnung mitgeprägt. Die auf ihnen beruhenden Gruppenbildungen sind sehr labil.

Eine Gruppenbildung aufgrund innerer Kontaktfaktoren, die also auf Gefühlsregungen des Miteinander- und des Füreinanderseins beruht, besitzt eine gewisse Konstante, die dann erst aufgehoben wird, wenn etwa durch Versetzungen zu weiterführenden Schulen, Sitzenbleiben oder Schulentlassung die gesamte Klassenstruktur verändert wird. Ebenso können starke Einflüsse, die aus der familialen Umwelt des einzelnen Gruppenangehörigen herrühren, die Gruppenkonstellation verändern.

Das Bedürfnis nach Miteinandersein 1) findet deutlich in den Gruppengrößen seinen Ausdruck. Die für die Gruppenbildung positive Gefühlsregung 'Sympathie' ist fast immer als Wahlmotiv zu erkennen, ohne bei der Befragung von den Schülern

1) Philipp Lersch: Aufbau der Person, München 1952. .
Gefühlsregungen des Miteinanderseins: Sympathie u. Antipathie, Achtung und Verachtung, Verehrung und Spott (vgl. S. 132 ff).

mehr als mit 'ich kann ihn gut leiden' begründet zu werden. Das ist namentlich in den unteren Jahrgängen der Fall.

Eigentlich erst vom fünften Jahrgang ab (Durchschnittsalter 11,8) erscheint die Motivation der Wahl als Bewertung charakterlicher Eigenschaften und besonderer schulischer Leistungen der Klassenangehörigen.

Ebenfalls als innerer Kontaktfaktor ist das Vertrauen- und Zutrauenhaben anzusehen. Hilfsbereitschaft und Freundlichkeit ist das Motiv für die gegenseitige Wahl in den einklassigen Schulen zwischen Angehörigen verschiedener Jahrgänge.

Der Sympathie als innerem Kontaktfaktor bei der gegenseitigen Wahl zwischen Jungen und Mädchen (vgl. AK Soz. III: K14 - M8 - K10) liegt erotische Zuneigung zugrunde. Als Gefühlsstrebung des Füreinanderseins haben wir ihr besondere Beachtung zu schenken. 1)

Gemeinsame Interessen als innerer Kontaktfaktor zeigen sich erst in den Gruppen der Ober- und Abschlußklassen. Diese sind aber nicht Anlaß zur Gruppenbildung, sondern haben sich erst später ergeben, nachdem eine gewisse Vertrautheit untereinander den Austausch, überhaupt das Erkennen der Interessenrichtungen ermöglichte. Vorausgesetzt werden muß aber immer, daß diese Gruppenangehörigen eine bestimmte Reife erlangt haben. Nach Petzelt muß sie notwendig in der Phase der Vorpubertät eintreten: "Mit dem Gedanken der Wertung und der Leistung, mit der Sicht auf die Aktivität des anderen tritt das Psychische in den Schwerpunkt der Betrachtung Man fragt immer wieder, wie man sich den Dingen gegenüber verhält,

1) Philipp Lersch: a.a.O. S. 134 ff.
Gefühlsregungen des Füreinanderseins: Mitgefühl, mitmenschliche Liebe, erotische und humane Liebe, Liebefähigkeit, mitmenschlicher Haß.

denn es kommt jetzt darauf an, zu wissen, wie der Fall im Verhalten gestaltet werden soll Diese Mannigfaltigkeit des Entscheidenmüssens ist die Phasenaufgabe." 1)

Gemeinsame Interessen als Motiv für die Wahl eines Klassenangehörigen findet sich selten, denn in der Gruppe innerhalb der Schulklasse kann man seinem Interesse nur so weit nachgehen, als es sich mit dem dargebotenen Lehrstoff in den einzelnen Unterrichtsfächern deckt. Deshalb finden die Gruppenangehörigen gemeinsame Interessen meistens im außerschulischen Bereich.

Wahlmotivation in der einklassigen Schule A Soz I: (Beispiel I)
(1./6. Jahrgang = 38 Schüler.)

Die Tests wurden in Abständen von einem halben Jahr durchgeführt, erstmalig 1952. Nicht erscheinen im Soziogramm die Schüler des ersten Jahrgangs. Bei ihnen gibt es noch keine Gruppen. Wohl werden Sympathien zu älteren Klassenangehörigen ausgestrahlt, aber von ihnen nicht erwidert.

Die meisten Stimmen vereinigen K 10 VI (58) und K 13 VI (40) auf sich. Beide gehören dem sechsten Jahrgang an. K 10 VI, der vor einem Jahr noch große Kontaktschwierigkeiten hatte und erst seit einiger Zeit, als er vom Lehrer mit Sonderaufgaben betraut worden ist, etwas freier wurde, ist von ruhiger und bescheidener Art. Für seine häufige Wahl sind in erster Linie seine überdurchschnittlichen schulischen Leistungen ausschlaggebend, die von allen Schülern durchweg anerkannt werden. Da er in der einklassigen Schule oft Helferdienste versieht, wird er von seinen Mitschülern auch wegen seiner Hilfsbereitschaft

1) Alfred Petzelt: Kindheit-Jugend-Reifezeit, Freiburg i.Br. 1951, S. 155.

gewählt. Vertrauen ist ein weiteres Motiv für seine Wahl. Das gleiche gilt für K 13 VI. Allerdings sind seine schulischen Leistungen nur durchschnittlich. Bei den Mädchen vereinigen die meisten Stimmen M 2 VI (32) und M 3 VI (16) auf sich. Motive für ihre Wahl sind im allgemeinen Sauberkeit, Fleiß und Hilfsbereitschaft. Beide sind als Freundinnen Angehörige der Dreiergruppe IX. Motive für ihre gegenseitige Wahl sind zunächst äußere KF (Wohnnachbarschaft, Sitznachbarschaft, gemeinsamer Schulweg). Sie verbringen aber auch die Nachmittage gemeinsam und fertigen zusammen die Hausaufgaben an. Zu ihnen hat sich als dritte Gruppenangehörige M 4 VI gesellt. Sie wählt beide Mädchen wegen ihrer Sauberkeit und guter schulischer Leistungen und wird von ihnen wiedergewählt, weil sie zurückhaltend und bescheiden ist. Als äußere KF gelten auch hier Altersgleichheit und Wohnnachbarschaft.

Von M 4 VI gehen Sympathien zu M 6 VI, die von ihr als ihrer Freundin auch erwidert werden. Entscheidend für den Zusammenschluß sind gleichgeartete Erlebnisse innerhalb ihrer Familien. Beide Mädchen sieht man häufig auf dem Schulhof zusammengehen. Das sozial-psychische Klima der Familie ist bei beiden gleichgeartet. Die gegenseitigen Beziehungen zwischen M 4 VI und M 1 V haben ihr Motiv ebenfalls in der gleichgearteten familialen Situation, während die gegenseitigen Beziehungen zwischen M 6 VI und M 5 V im Vorhandensein gemeinsamer Interessen begründet sind.

Verwandtschaft als Motiv für die gegenseitige Wahl ist bei K 10 VI und K 7 IV gegeben, der seinerseits mit K 9 II gegenseitige Beziehungen auf Grund äußerer KF unterhält.

Kontaktfaktoren für die Gruppenbildung der Gruppen VII und VIII im vierten Jahrgang sind zunächst Wohnnachbarschaft und

gemeinsamer Schulweg (Gr.VII), Sitznachbarschaft und allgemeine Sympathie (u.a. Hilfsbereitschaft und Freigebigkeit) bei Gruppe VIII. Erst durch das gemeinsame Vorhaben (Klassenausflug) werden diese beiden Gruppen zu einer Arbeitsgemeinschaft und als Wahlmotiv wird weiterhin besondere schulische Leistung angegeben. (Wir erinnern, daß bei der Klassenfahrt Arbeitsgruppen gebildet werden sollten.)

Für die Zweierbindung M9 II u. K4 II ist der freundschaftliche Verkehr beider Eltern miteinander ausschlaggebend. Das gleiche gilt für die Zweierbindung K4 II - K3 V. Für die Bildung der Dreierkette K3 V - K2 V - K1 IV, mit gegenseitiger Sympathie allgemein begründet, ist doch Wesensgleichheit der Schüler als Grund anzusehen. Die Begründung für derartige gegenseitige Wahlen ist von den Schülern selbst nicht zu erfahren, sondern wird erst möglich, wenn der Einblick in die familialen Verhältnisse der Schüler gewonnen worden ist.

Ganz klare Begründungen für die gegenseitigen Wahlen werden von den Schülern im 6. Jahrgang gegeben. Die deutliche Verlagerung auf charakterliche Qualitäten bei der Wahl des Gruppenangehörigen ist hier ausschlaggebend. Die Schüler befinden sich nunmehr in einer Entwicklungsphase, in der die Beispielhaftigkeit des Erziehers (nach unseren Feststellungen) von nun ab das größte Gewicht erhält. Sie sind nunmehr fähig, charakterliche Wertungen mit Blickrichtung auf die Möglichkeit eines harmonischen Gemeinschaftslebens vorzunehmen. Die Wertmaßstäbe werden vom Erwachsenen übernommen. Hinzu kommt als innerer Kontaktfaktor die Berücksichtigung eindeutiger schulischer Leistungen sowie das Verhalten des Einzelnen in der Gemeinschaft. Daß das Verhalten in der Klassengemeinschaft (Arbeitsgemeinschaft) besonders berücksichtigt wird, liegt an der Struktur der Klasse.

In der einklassigen Schule mit sechs verschiedenen Abteilungen kann nur dann sinnvolle Schularbeit geleistet werden, wenn untereinander Rücksicht geübt wird.

Die Bedeutung der Hilfsbereitschaft erkennen auch schon die Schüler der unteren Jahrgänge. Es ist für ein einklassiges Schulsystem auch nicht weiter verwunderlich, wenn sich in die-

sem Falle die Schüler den Bewertungsmaßstab ihres Lehrers schon frühzeitig aneignen.

Wahlmotivation im 5. Jahrgang B (36 Schüler) und
5. Jahrgang C (38 Schüler):

(Beispiel II)

Nur wenige Schüler konzentrieren mehrere Stimmen auf sich:

5. B Soz V	1. Stelle	2. Stelle
K 3	7 mal	8 mal
K 4	4 mal	5 mal
K 5	5 mal	1 mal
K 16	3 mal	2 mal
M 2	3 mal	2 mal
M 1	1 mal	5 mal

5. C Soz VI	1. Stelle	2. Stelle
K 26	9 mal	7 mal
K 31	6 mal	3 mal
M 22	4 mal	4 mal
M 21	2 mal	5 mal

Das Ergebnis überrascht insofern, als auf die sehr zuverlässigen Mädchen M 2, M 22 und M 21 nun sehr wenige Stimmen entfallen, während sie vom Klassenlehrer als die unbedingten Führerinnen der jeweiligen Mädchengruppen angesehen wurden. Folgende Erklärung mag gelten: Die Mädchen möchten unbedingt ihre Freundin als Führerin der Klasse sehen - womit sich auch die Vielzahl der Vorschläge erklärt - während die sachlicher wägenden Jungen an ihre Führer auch bestimmte Voraussetzungen stellen.

Für die häufige Wahl von K 3 ist entscheidend, daß er trotz des wohlgefüllten Geldbeutels seines Vaters niemals eingebil-

det, sondern stets hilfsbereit ist und oftmals bei Unstimmigkeiten in der Klasse und in der Gruppe die Vermittlerrolle übernimmt. Sein Wissen um technische Dinge und seine wertvollen Spielzeuge machen ihn überdies als Freund begehrenswert. K 26 wird wegen seiner guten schulischen Leistungen und wegen seiner Bescheidenheit gewählt.

Werden wir Nichtwahl eines Schülers als Ablehnung, so zeugt diese Reaktion der gesamten Klasse von einem gesunden Urteil über diejenigen Schüler, die täglich im Unterricht nicht nur durch mangelnde geistige Begabung, sondern auch durch reichlich große Faulheit und Oberflächlichkeit auffallen.

Zwischen Jungen und Mädchen besteht in beiden Klassen eine starke Trennung.

Die gegenseitigen Zuneigungen bei den Jungengruppen erfolgen in der Mehrzahl auf Grund außerschulischer Gemeinschaftserlebnisse. Wahlmotiv ist - neben der Anerkennung der schulischen Leistung oder besonderer Fähigkeiten - außerdem auch das gute kameradschaftliche Verhalten der Schüler.

Wie sehr auch äußere KF bei Aufnahme gegenseitiger Beziehungen eine Rolle spielen, zeigt die Zweierbindung K 5 - K 7.

K 7 wird sonst von keinem anderen Schüler gewählt. Beide sind Nachbarskinder und haben einen gemeinsamen Schulweg.

Während die bisher aufgezeigten Kontaktfaktoren eine durchaus positive Gruppenbildung gewährleisten, zeigt Gruppe IV beim Soz V in ihrer Zusammensetzung eine Gefahr für die gesamte Erziehungsarbeit in der Klasse.

K 13 und K 17 haben sich als 'Senioren' der Klasse leicht angefreundet. Ihre gegenseitigen Kontaktfaktoren sind gemeinsame Erlebnisse und besonderes 'Wissen' (auf sexuellem Gebiet).

In dem zur Renitenz neigenden K16 haben sie einen Schüler gefunden, der sich ihnen leicht unterordnet und mit ihnen zu jedem 'Streich' bereit ist. Seine flegelige und dreiste Art macht auf die beiden anderen Gruppenangehörigen einen großen Eindruck. Dieses Feld (B), das durch die Anschluß suchenden Jungen K 15 noch verstärkt wird, steht ohne weitere Beziehungen zu den anderen Gruppen in der Klasse isoliert da. Lediglich K12 stößt bei K13 zum Feld aus Wißbegierde. Da er in seiner Haltung sehr labil ist, wird seine Sympathie für K13 erwidert, dem er sich unterordnen muß.

Die Klassenstruktur bei 5. C (Soz.VI) zeigt ebenfalls die starke Trennung zwischen Jungen und Mädchen.

Unbedingten Interessenmittelpunkt der Jungen bildet K 26, der ja auch bei der Befragung nach dem Klassenführer die meisten Stimmen erhielt. Er ist Angehöriger einer langen Zweierkette. Zu einer Gruppenbildung mit ihm kam es nicht, wohl aber stellt er die Verbindung zwischen den beiden Dreiergruppen VIII und IX - die gleichfalls Beziehungen untereinander unterhalten - und der sechsgliedrigen Zweierkette her.

Wahlmotiv für die gegenseitigen Wahlen ist die Anerkennung besonderer schulischer Leistung, sowie innere Kontaktfaktoren. Dem schwach begabten K32 werden von K33 und K31 (Gr.IX) Sympathien entgegengebracht. Während die Schulleistungen des K31 anerkannt werden, wird diese Gruppenbildung durch die gemeinsamen Erlebnisse im Kinderheim gefördert. Im Kinderheim lebt ebenfalls K27 (Gr. VIII), der aus demselben Grunde mit K31 gegenseitige Beziehungen unterhält.

Wie die Wahlmotivation in den einzelnen Jahrgängen zeigt, spielt die rein gefühlsmäßige Zuneigung eine bedeutsame Rolle für die Gruppenbildung. Worin die Sympathie für jemanden im einzelnen begründet ist, läßt sich von den Schülern nur schwer erfahren. Es müßte die gesamte Skala der Gefühlsregungen zu Hilfe genommen werden, um die Beziehungen der Schüler untereinander genau zu motivieren. Die Klassifikation der Gefühlsregungen aber ist sehr umstritten.

Kommt es bei den 6 - 10jährigen Schülern zu einer gegenseitigen Bindung oder gar zu einer Gruppierung, so ist meist ein äußerer KF ausschlaggebend gewesen. Im Höchstfall beträgt dann die Gliederzahl der Gruppe drei Schüler. Sie haben sich zusammengefunden, weil sie entweder in einer Bank sitzen oder einen gemeinsamen Schulweg haben. Wird innerhalb der Klasse eine Umsetzung vorgenommen, dann ist diese Gruppe aufgelöst und der Schüler sucht eine neue Bindung einzugehen, die aber in den unteren Jahrgängen (bis zum 4. Schuljahr) nie die Größe der Dreiergruppe überschreitet. In den Jahrgängen 1 - 3 sind die Schüler meistens für sich allein, das Kontaktbedürfnis ist noch gering. Zweierbindungen treten zwar auf, haben aber eine geringe Konstante. Der Wunsch nach Zusammensein mit anderen entspringt dem Bedürfnis nach Spielgenossen. Es wird aber nicht danach gefragt, wer die Spielgenossen und wie sie geartet sind. Es herrscht eine "Gleichgültigkeit gegenüber dem DU. Gleichgültigkeit seines Wertes, Gleichgültigkeit gegenüber dem Richtigen und dem Falschen, ist also letzten Endes noch zu erledigende, in der Phase noch nicht drängende Aufgabe." 1) Bindungen dieser Art sind für die Jahrgänge 1 - 3 ohne Einfluß auf das

1) Alfred Petzelt: a.a.O. S. 117

Klassenklima: Sie scheiden darum auch für unsere weitere Untersuchung aus.

Die lockere Gruppierung (auf Grund äußerer KF) ist auch in allen übrigen Jahrgängen anzutreffen. Allerdings kann eine solche Gruppe eine große Stabilität erlangen, wenn im Verlaufe der Phasenentwicklung die Schüler es lernen, ihre Umwelt auch geistig zu bewältigen. Ihre Wertmaßstäbe haben sie von den Erwachsenen (hauptsächlich den Eltern) übernommen und die Klassenstruktur von 5 B (Soz.VI) und 5 C (Soz.VII) zeigt in ihrer relativen Geschlossenheit, wie sehr sich das Gemeinschaftsgefühl ausprägen kann, wenn der Lehrer die Voraussetzungen schafft und die richtigen Bewertungsmaßstäbe vermittelt. +)

Gruppen, die sich auf äußere Kontaktfaktoren gründen, erhalten eine Konstante, wenn an die Stelle der Gewöhnung nun Sympathie, also innere Kontaktfaktoren treten. Der Zusammenschluß zu einer Gruppe wäre auch ohne die vorausgehende lockere Gruppierung erfolgt, allerdings dann zu einem späteren Zeitpunkt.

Bei der Notwendigkeit, sich innerhalb des Klassenverbandes am Schulkameraden zu orientieren, treffen in den mittleren und oberen Jahrgängen (10 - 14 Jahre) immer die sich entsprechenden Glieder zusammen und bilden eine Gruppe. Hier erfolgt die geistige Bewältigung der Umwelt, und das soziale Verhalten des einzelnen Gruppenangehörigen ist abhängig von dem Ansehen, das er wegen seiner Qualität genießt. Die Motivation - besonders vom fünften Jahrgang an - zeigt das deutlich: Die Schüler wählen sich gegenseitig wegen ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten. Der andere wird gewählt wegen Qualitäten, die man selbst nicht besitzt, sich aber gerne aneignen möchte. Das Anlehnungs- und Er-

+) Beide Jahrgänge werden von einem Klassenlehrer geführt und innerhalb der Erziehungsarbeit in der Klasse auf das Gruppenleben vorbereitet. Wie die Struktur von 5 A (Soz. IV) zeigt, sind die Vorbereitungen hier noch nicht so gediehen.

gänzungsbedürfnis der Schüler wird deutlich sichtbar. "Im Streben des Miteinanderseins wird der andere gesucht als Pol, in dem das eigene Dasein seinen Widerhall findet und für den man selbst Widerhall wird. Auf dieses Streben reagiert der einzelne einerseits mit den Gefühlsregungen der Sympathie, wobei der andere als Partner des Miteinanderseins, der Gesellung akzeptiert wird, andererseits mit der Gefühlsregung der Antipathie, in der der andere als Partner abgelehnt wird." 1) Tumlirz bestreitet, daß eine charakterliche Wertung schon auf der Altersstufe 10 - 14 erfolge, sondern Triebhaftigkeit zum Zusammenschluß zu Gruppen führe. 2) Das trifft nur bedingt zu. Ein Zusammenleben in der Gruppe ist nur dann möglich, wenn sich die charakterlichen Eigenschaften der Gruppenangehörigen entsprechen. Man wählt den Klassenkameraden, von dem man annimmt, daß er zum Leben in der Gemeinschaft, der Gruppe, die notwendigen Voraussetzungen mitbringt, die man selber selbstverständlich auch erfüllen muß. Die charakterliche und auch die gesellschaftliche Wertung des einzelnen Mitschülers erfolgt allerdings in einer anderen Weise, wie sie bei Erwachsenen üblich ist. Daß hierbei Fehlurteile vorkommen können, die sich nicht mit dem Urteil des Klassenlehrers decken, liegt im Vermögen des Schülers begründet, der sich die Maßstäbe der Erwachsenen noch nicht zueigen gemacht hat. Wir dürfen nicht vergessen, daß die Phasenentwicklung der Schüler namentlich in der Großstadt schneller durchlaufen wird und die gesamte psychische Entwicklung durch Umwelteinflüsse mehr denn je bedingt ist.

Wir kommen zu dem Schluß, daß gerade charakterliche Eigen-

1) Philipp Lersch: a.a.O. S. 202

2) vgl. Tumlirz, a.a.O. S. 119

schaften und gleichgeartete seelische Situation die Schüler sich zusammenfinden lassen. Die Einsicht, daß man auf das Zusammenleben mit dem anderen angewiesen ist, namentlich in der Schulklasse, damit der eigene Lernerfolg gesichert ist, kann vom Schüler der Altersstufe 10 - 14 schon gewonnen werden. Besonders in den einklassigen Schulen zeugt die Gruppenbildung von dieser Einsicht.

Nach Auswertung der von den Schülern angegebenen Motiven für ihre Wahl ergibt sich folgendes Bild der Kontaktfaktoren, die für die gegenseitigen Bindungen und die Gruppenbildung bedeutsam sind:

Wiederwahl bei:

91 Kn. 66 Mä.

42 Kn. Mä.

Kontaktfaktoren:	Oberstufe:		Unterstufe:	
	Kn.:	Mä.:	Kn.:	Mä.:
Altersgleichheit	--	--	--	--
Gleiche Klasse	0,90	1,10	--	--
Sitznachbar	2,16	1,40	6,53	5,36
Hausnachbar	0,70	0,07	3,27	2,30
Gem. Schulweg	1,10	0,08	2,05	4,14
Allgem. Sympathie	25,60	30,00	17,14	16,56
Hilfsbereitschaft	6,24	10,14	6,53	3,00
Vertrauen	5,46	6,20	--	--
Gem. Interessen	3,36	4,00	1,63	--
Besondere Leistung	34,31	26,71	45,71	44,38
Freigebigkeit	4,40	3,20	--	--
Freundlichkeit	7,98	9,20	--	7,70
Freundschaft	5,45	6,20	17,14	16,56
Gl.seel.Situation	2,22	1,70	--	--
Gesellsch. Ansehen	0,12	--	--	--
Gesamtwahlen:	100 %	100 %	100 %	100 %

III.) Charakterliche Eigenschaften der Gruppenangehörigen.

Wenn im folgenden versucht wird, deutlich erkennbare Charakterzüge der Gruppenangehörigen aufzuzeigen, so geschieht das mit dem Blick auf das Verhalten der Schüler in der Gruppe, bei der Arbeit in der Schule und beim Spiel auf dem Schulhof.

In dem Verhalten zur Gemeinschaft hatten wir festgestellt, daß Gruppenbildungen von Schülern dann angestrebt werden, wenn ein starkes Bedürfnis nach Miteinandersein vorherrscht.

Geselligkeits- und gemeinschaftsliebende Schüler finden schnell Kontakt, bei ihnen geschieht die Gruppenbildung oder die Einordnung in die Gruppe zügig. Sie zeigen dabei Grundeinstellungen zur Gemeinschaft, die sich in ihrer Offenheit und Aktivität äußert. Ihre Abhängigkeit von ihrer Umgebung ist auffällig. Sie müssen auf ein Echo stoßen, das sie als erwiderte Sympathie erreicht. Diese Feststellung ist durchweg bei allen Gruppenmitgliedern gemacht worden. Allerdings gibt es Abstufungen zu beobachten: derjenige, der ein starkes Anlehnungsbedürfnis zeigt, und der, der selbst gern 'Führer' ist. Beide 'Typen' sind in allen Gruppen anzutreffen und ergänzen sich besonders gut.

Es kann also gesagt werden: Alle Gruppenangehörigen zeichnen sich durch Umweltaufgeschlossenheit aus. Die erste Unterscheidung kann in ihrer Produktivität bzw. Rezeptivität vorgenommen werden. 1)

1) vgl. Schleiermachers Werke, Dritter Band, Fritz Eckardt Verlag, Leipzig 1910: zur Frage der Rezeptivität, S. 407/408, Fertigkeiten der Rezeptivität, S. 456. Ebenfalls Siegmund-Schultze: Schleiermachers Psychologie in ihrer Bedeutung für die Glaubenslehre, Tübingen 1913, Kap. III/4: Die Grundlagen des Gegensatzes von Rezeptivität und Spontaneität, S. 116 ff.

Die produktiven Schüler sind am Gruppenleben gestaltend beteiligt, geben sich selbstsicher, sind mutig, fast draufgängerisch, zeigen große Selbständigkeit und sind anderen Gruppenangehörigen gegenüber recht mitteilsam, sodaß sie bald deren Vertrauen besitzen. Sie schaffen die Gruppenatmosphäre. 1)

Das Verbleiben von Schülern, die dreist, stolz, rechthaberisch und herrschsüchtig sind, ist nur von kurzer Dauer. In die Gruppengemeinschaft sind sie infolge 'Vermittlung' eines anderen Schülers gelangt, mit dem sie aufgrund äußerer Kontaktfaktoren eine Zweierbindung eingegangen sind. Nur labile Schüler gelangen in ihre Abhängigkeit (A Soz.I: K1 IV und K3 V abhängig von K2 V; AK Soz.III: K19 abhängig von K20, M15 abhängig von M16; Soz.V: Feld B: starke Abhängigkeit der Schüler K13 und K17 = Wissen um sexuelle Dinge und sexuelle Erlebnisse). Die Mehrzahl der Klassenkameraden lehnt den herrschsüchtigen Schüler ab, wie sich aus der Tatsache der Nichtwahl und den Einzelgesprächen der Schüler mit dem Lehrer ergibt.

Die Ergänzung zu dem umweltaufgeschlossen-produktiven Schüler bildet der umweltaufgeschlossen-rezeptive. Er zeichnet sich durch große Verträglichkeit aus, ist bescheiden und hilfsbereit. Den führenden Gruppengliedern folgt er stets willig. Bei ihm ist eine gewisse Unselbständigkeit festzustellen, teilweise ist er schüchtern. Auch er folgt, wenn er noch keinen An-

1) Wir setzen die Bezeichnung 'produktiv' im Hinblick auf das Gruppengeschehen. Diese Produktivität beinhaltet gleichzeitig 'Aktivität für die Gruppe' und auch Spontaneität (vgl. Schleiermacher und Siegmund-Schultze, a.a.O.). Die Spontaneität läßt ja gerade die Aktivität für das Gruppengeschehen zur Geltung kommen.

Vgl. auch Adolf Zeddies: Wörterbuch der Psychologie, Dortmund 1948, S. 144: "Produktives Denken beruht auf der Findung von Mitteln zur Lösung einer Aufgabe; Ordnung und Richtung im p.D. sind (nach O. Selz) abhängig von dem Erfassen von Sachverhalten, von Komplexassoziationen und schließlich von Willensvorgängen (Determinationen)."

schluß an eine Gruppe gefunden hat, dem o.a. 'Herrschaftstüchtigen', der ihm immer nur befiehlt und dessen 'Befehle' er meistens willig ausführt, weil er selbst nicht in der Lage ist, sich selbst zu entscheiden. Sich-entscheiden-müssen verlangt immer die Aufgabe eines anderen möglichen Entschlusses. Er entschließt sich nicht, weil er sich scheut, Verantwortung und Risiko auf sich zu nehmen. Hier treten deutlich die Erziehungsfehler des Elternhauses zutage und es ist Pflicht des Erziehers, entsprechende Umgruppierungen vorzunehmen, damit keine Gefährdung für die charakterliche Entwicklung dieses Schülers erfolgt. In der rechten Gruppengemeinschaft wird sein Wille gestärkt, der offensichtlich noch nicht genug ausgeprägt ist.

In der weiteren Beobachtung der einzelnen Gruppen ist festzustellen, daß die Gruppenführung zwischen den einzelnen umweltaufgeschlossen-produktiven Schülern (Abk. UP) häufig wechselt. Das ist während der Arbeit in der Schule eine Frage des Aufgabengebietes, das von den Schülern zu bewältigen ist und bei dem derjenige die Gruppenarbeit leitet, dessen schulische Leistung durch den Klassenlehrer anerkannt worden ist und der auch in den fast täglich stattfindenden Unterrichtsgesprächen immer wieder sein Können und Wissen beweist. Erinnern wir uns, daß die Anerkennung der schulischen Leistung ein häufiges Wahlmotiv der Schüler war, so wird diese Einstellung auch der Schüler der unteren Jahrgänge verständlich: Die Anerkennung der schulischen Leistung durch den Lehrer bedeutet immer eine Auszeichnung, an der auch der weniger leistungsfähige Schüler teilzuhaben sucht, indem er sich mit dem leistungsstärkeren Schüler anfreundet und seinen Anordnungen bei der Erledigung der Gruppenarbeit folgt. Das ist auch die Begründung für das oft geäußerte: "Ich mag ihn gut leiden".

Wie die Erfahrung aus dem Schulalltag zeigt, erfreuen sich kontaktarme Schüler bald einer größeren 'Freundesschar', wenn der Lehrer ihnen durch besondere 'Aufträge' eine Sonderstellung

einräumt, um ihnen das Leben in der Klassengemeinschaft zu erleichtern. In den Augen der übrigen Schüler bedeutet nämlich mit dem 'Freund' des Lehrers befreundet zu sein im 'Ansehen' und in der 'Gunst' des Lehrers steigen. Der Einwand, daß derartige Annäherungsversuche unehrlichen Motiven entsprängen (man will ja eigentlich nicht den anderen, sondern sich nur selbst in ein besseres 'Licht' setzen), wird entkräftet, wenn man bedenkt, daß dadurch die Kontaktbereitschaft des an und für sich kontaktarmen Schülers angespornt wird.

Aus diesen anfangs losen Bindungen kann später eine dauerhafte Bindung werden, die schließlich zur Gruppenbildung führt. Außerdem ist dieser pädagogische 'Kniff' des Lehrers dazu geeignet, Vorurteile der Schüler gegen einen anderen zu korrigieren.

Die Arbeit innerhalb der Klassengruppen zeigt insofern auch fruchtbare Ansätze, als manchem Schüler durch die echte Hilfe seiner Schulkameraden (ein Abschreiben oder Mogeln gibt es innerhalb der Gruppen nicht) viele Dinge verständlicher werden, wenn er sie vom Klassenkameraden in noch besserer und kindertümlicherer Weise erklärt bekommt. Der Klassenlehrer ist leider oftmals infolge der Klassengröße oder anderer Umstände gezwungen, auf die Überprüfung des Verständnisses seiner Schüler zu verzichten. Meist verliert er auch den Maßstab für die Leistungsfähigkeit des Einzelnen und richtet sich nur nach den Klassenbesten. Die Schüler mit weniger schnellem Auffassungsvermögen getrauen sich nicht zu fragen, und so müßte vieles unverstanden bleiben, wenn nicht die anderen Schulkameraden in der Gruppe helfen würden. Es spricht für die Durchführung der Gruppenarbeit, wenn dabei durchschnittliche Leistungssteigerungen von 17% möglich geworden sind.

Die Gruppenführung richtet sich also nach dem jeweiligen Unterrichtsfach. Nur der Schüler, der in dem betr. Fach besondere oder bessere Leistungen als die anderen aufweisen kann, ist zeitweise Gruppenführer. Demnach gibt es keine ständigen Gruppenführer, die von den Schülern gewählt oder vom Lehrer eingesetzt werden für eine bestimmte Dauer. Auf diese Weise werden die UP angehalten, sich dem Wunsche anderer Gruppenmitglieder zu fügen. Dadurch wird die durch ihre charakterliche Konstitution bedingte Gefahr gemindert, überheblich zu werden. Überheblichkeit zieht als Folge Mangel an Konzentration nach sich. So ist denn verschiedentlich bei den UP flüchtige Arbeitsweise festzustellen. Ihre schriftlichen Arbeiten müssen in der Beurteilung wegen Flüchtigkeitsfehler gerügt werden. Doch leidet der Gesamteindruck ihrer Schulleistungen kaum darunter. Durch die Abwechslung in der Gruppenführung wird auch ihr Eifer wieder angespornt. In den Diskussionen sind sie es, die mit echten Fragen oder Einwänden einen wesentlichen Beitrag leisten. Auf ihre Mitarbeit wird oft eine ganze Unterrichtsstunde aufgebaut. Sie bringen den Schwung in die Klasse. Ausdauer zeigen sie besonders in Neigungsfächern. Der umweltaufgeschlossen-rezeptive Schüler (Abk. UR) ist die Ergänzung zum UP. Das kommt nicht nur in den Bindungen z.B. zweier Dreiergruppen zum Ausdruck, bei denen der UR in den meisten Fällen die Mittlerrolle übernimmt und praktisch die Bildung einer neuen Gruppengröße einleitet, sondern im Gruppengeschehen der einzelnen Gruppen selbst. Versuche, in denen willkürliche Gruppen mit nur UP gebildet wurden, haben ergeben, daß schon nach kurzer Zeit diese Gruppenbildungen zerfielen, weil keiner dem Führungsanspruch des anderen nachgeben wollte. Damit

wird auch der Beweis erbracht, daß zur Gruppenführung mehr gehört als nur der Nachweis besonderer schulischer Leistungen und gute charakterliche Veranlagung (wie etwa Freundlichkeit, Hilfsbereitschaft u.ä.). Pädagogische Fähigkeiten im Sinne einer Gruppenführung, wie sie bei Gruppen in den verschiedenen Jugendverbänden üblich und auch notwendig ist, werden in den Gruppen innerhalb eines Klassenverbandes nicht gefragt. Der Möglichkeit, innerhalb des Klassenverbandes Gruppen zu bilden, sind Grenzen gesetzt. Aus der willkürlichen Zusammensetzung der Klasse, aus dem der Klasse durch den Lehrer dargebotenen Lehrstoff und der Notwendigkeit, diesen zu lernen, ergeben sich die Grenzen einerseits. Andererseits ist die Grenze gegeben durch die Notwendigkeit, sich im Raume einer erweiterten Umwelt zu orientieren und anzupassen. Aus der Anzahl der Klassenangehörigen ist der Freund oder Nachbar zu wählen. Vielfach befindet sich der eigentliche Freund oder Spielkamerad aus der Wohnnachbarschaft nicht in der Klasse.

Bedenkt man, daß der Eintritt in eine Schulklasse niemals freiwillig, der Eintritt in eine Jugendgruppe aber niemals unter Zwang geschieht, dann ist die Verschiedenheit der Gruppenbildungen hier und dort deutlich erkennbar.

So wird also der Führungsanspruch in der Gruppe eines Klassenverbandes niemals laut geäußert. Vielmehr sind es die UR, die durch ihre Wahl einen Klassenkameraden auffordern, die Initiative im Gruppengeschehen zu ergreifen. Der UR ist auch derjenige, der die meisten Sympathien bekundet für einen anderen.

Vergleicht man die verschiedenen Gruppensoziogramme miteinander, so findet man immer nur die gegenseitigen Beziehungen dargestellt. Das geschieht mit Rücksicht auf die Übersichtlichkeit

des Soziogramms, bei dem es ja um die Darstellung der Gruppen geht. Die Auswertung der von den Schülern abgegebenen Stimmen für die Wahl zeigt, daß diejenigen Schüler, denen sehr viele Sympathien bekundet werden, selber relativ wenige Sympathien vergeben. So wird der produktive Schüler in die Rolle des Gruppenführers gedrängt. Er lehnt sie nicht ab. In der Gruppenarbeit ist der UP derjenige, der die Ideen oder Vorschläge vorträgt, der mehr rezeptive Schüler führt sie aus. Durch gewissenhafte Ausführung der Aufgaben kompensiert er den Mangel an eigener Initiative. Er bemüht sich in jeder Weise korrekt zu sein. Das Gelingen seiner Bemühungen hängt von dem Grade seiner Konzentrationsfähigkeit ab. Dieses Bemühen des UR ist in seinen schriftlichen Arbeiten erkennbar. Schularbeiten versucht er gewissenhaft zu erledigen. In seinen Aufsätzen schildert er Personen, die mit Fähigkeiten und charakterlichen Eigenschaften ausgestattet sind, die er selber zwar nicht besitzt, aber zu besitzen wünscht. Bei Schulfeiern ist er z.B. ein geeigneterer Laienspieler als der UP. Hier entdeckt er die Möglichkeit, seine Wunschbilder selber einmal zu verwirklichen. Für die Dauer der ersten Theaterprobe bis zur Aufführung lebt er in der Rolle, die er spielt. Das klingt erst nach einer gewissen Zeit wieder ab. Besonders lange verharret er in seiner 'Wunschrolle', wenn seine Darstellung in der Theateraufführung beim Publikum einen starken Eindruck hinterlassen hat.

Die Bedeutung des Theaterspielens als Therapie kommt gerade in der Schulklasse stark zur Geltung.

In den musisch betonten Fächern ist der UR unter den ersten Schülern anzutreffen, während ihm reine 'Sach'fächer nicht so sehr liegen.

In den Unterrichtsgesprächen ist er zurückhaltend und als Gesprächspartner von den anderen weniger gefragt. Viel lieber ist es ihm, sich unter den zahlreich geäußerten Meinungen eine herauszusuchen und sich ihr anschließen zu können. Auf die Frage des Lehrers: "Was meinst du dazu?" antwortet er meist: "Das (was der X gesagt hat) wollte ich auch sagen."

Den harmonischsten Verlauf des Gruppengeschehens weisen diejenigen Gruppen auf, in denen umweltaufgeschlossen-produktive und rezeptive Schüler dergestalt ergänzen, daß der (unausgesprochene) Führungsanspruch des produktiven Schülers auf irgendeinem Sektor des Gruppengeschehens von den rezeptiven Schülern akzeptiert wird. - Das ist wiederum abhängig von den Möglichkeiten und charakterlichen Fähigkeiten des einzelnen rezeptiven Schülers. Nicht jeder rezeptive Schüler ist im gleichen Maße 'passiv', sondern nur da, wo er eine Überlegenheit des anderen spürt und ihr nicht anders zu begegnen weiß als mit einem Verhalten, das ihm die Möglichkeit gibt, weiterhin in der Gruppe zu verbleiben. Das eigene Kontaktbedürfnis und der Wunsch nach seiner Befriedigung - hinzu kommt noch ein gewisses Maß von Einsicht - bestimmen sein soziales Verhalten. Wenn trotzdem der Verlauf des Gruppengeschehens nicht immer gleichmäßig ist, ja sogar manchmal Tendenzen der Gruppenauflösung zu beobachten sind, dann liegt das an der Weiterentwicklung der charakterlichen Eigenschaften des rezeptiven Schülers durch das Leben und Erleben in der Gruppe. Der rezeptive Schüler ist so wenig wie der produktive Schüler auf seinen 'Typ' festgelegt, sondern wird erst als 'Typ' erkennbar bei der Gruppenbildung und in der ersten Zeit des Gruppenverlaufs. Das Echo der Umwelt - der Gruppe - verlangt

von jedem Individuum eine Einordnung. Sie wird mit dem Aufwand der geringsten Anstrengung vorgenommen. So ist verschiedentlich festzustellen, daß die Schüler ihr Verhalten ändern, wenn sie einsehen, daß ihr Kontaktbedürfnis nicht befriedigt werden kann. Es drängt jeder von vornherein zur Gemeinschaft und ermöglicht damit die Gruppenbildung. Umweltaufgeschlossenheit zeichnet alle Gruppenangehörigen aus und die zusätzliche Kennzeichnung 'produktiv' und 'rezeptiv' ist kein Prädikat von positiver oder negativer Wertung, sondern Zeichen einer Haltung.

Mit Fortschreiten der Phasenentwicklung versucht der rezeptive Schüler seine Haltung zu ändern. 1) Möglichkeiten hierzu bieten sich ihm im Erwerb von in der Gruppe gefragten und anerkannten Fähigkeiten und Fertigkeiten. Hat er sie erreicht und kann er sich in seiner Gruppe nicht durchsetzen, strebt er aus ihr heraus und sucht die Einzelfreundschaft oder versucht eine neue Gruppe zu bilden, von deren Mitgliedern ihm dann die Rolle des Gruppenführers zugesprochen wird. Reichen die charakterlichen Fähigkeiten für die aktive Gestaltung des Gruppengeschehens unter Gleichaltrigen nicht aus, ist aber der Wunsch nach Haltungsänderung sehr stark geworden, wird die Gruppenbildung unter jüngeren Klassengenossen versucht. Dieser Vorgang ist deutlich in einklassigen Schulsystemen festzustellen.

Das Streben nach der Einzelfreundschaft ist in der Vorpubertät und Pubertät emotional bedingt. Hier ist dann auch ein anderer Gruppenverlauf festzustellen. Das Gruppengefüge

1) Das ist das Ergebnis einer planmäßigen Erziehung in der Schule. Schleiermacher fordert: "a) daß man an der Rezeptivität das am meisten ausbilde, was der Spontaneität am nächsten liegt, nämlich die subjektive Seite oder das Gefühl; b) daß man jeden Akt der Spontaneität, der mit der Rezeptivität nicht zusammenstimmt, dieser wieder vorhalte, also zur Subsumption des Produzierten unter den Begriff nötige." Schleiermacher, a.a.O. S. 470

ist lockerer, und es bilden sich die schon beschriebenen Gruppenfelder stärker als einzelne Gruppen heraus..

Wie sehr der rezeptive Schüler von seiner Umwelt abhängig ist, zeigt sein Verhalten beim Turnunterricht oder beim Spiel auf dem Schulhof. Hier wird der Gruppe eine ganz andere Aufgabe gestellt als in der Unterrichtszeit in der Klasse. Der Klassenunterricht verlangt geistige Aktivität und Produktivität, der Turnunterricht und das Spiel aber in erster Linie körperliche Tätigkeit. Das Bedürfnis des Schülers nach körperlicher Betätigung kann weitgehend befriedigt werden. Die im Unterricht verlangte Disziplin (Stillsitzen, Ruhigverhalten) wird umgewertet in eine Disziplin der Körperbeherrschung beim reinen Turnunterricht, beim Spiel auf dem Schulhof hat sich der Schüler Spielregeln zu unterstellen, sich also ebenfalls einer Ordnung zu fügen.

Sport und Spiel schaffen Befriedigung des Leistungs- und Schöpferdranges. Sie geben dem Einzelnen Raum für sein Geltungsbedürfnis. Was aber Sport und Spiel so begehrenswert macht, ist die von den Schülern erkannte Tatsache, daß hier selbständige Leistungen viel eher und müheloser erreicht werden können als bei der geistigen Tätigkeit. Während Leistungen in den übrigen Schulfächern erst nach einiger Zeit erreicht werden, wird der Erfolg beim Sport sofort sichtbar. Außerdem gelingt hier die Gestaltung der Gemeinschaft der Schüler durch ihren Gesellungstrieb.

Wenn also der rezeptive Schüler bei Sport und Spiel bemüht ist, sich besonders hervorzutun, dann will er damit schlechtere Leistungen in den übrigen Unterrichtsfächern, aber auch ihm erstrebenswert erscheinende charakterliche Vorzüge kompensieren. Er verhält sich also genau so wie beim Theater-spiel.

Der produktive Schüler hat auch hier immer das Bestreben, an der Spitze zu liegen, und es hängt neben der körperlichen Veranlagung viel von seinem Willen ab, ob er auch beim Sport mit besonderen Leistungen aufwarten kann. Der rezeptive Schüler bemüht sich ebenfalls um gute Leistungen, ist beim Spiel aber ein schlechter Verlierer, weil er sich um die Gelegenheit gebracht sieht, auch einmal im Mittelpunkt des (sportlichen) Interesses zu stehen.

Beim Turnunterricht treten die Gruppen in anderer Zusammensetzung auf und verlieren ihr Gesicht. Der Turnunterricht erfolgt zwar auch in Gruppen (Riegen), die aber hier nach reinen Leistungsprinzipien aufgestellt werden, also keine freiwilligen Gruppierungen mehr sind.

Zusammenfassung:

Das Soziogramm gilt als Ausgangspunkt für alle weitere Forschung. Es gewährt einen Einblick in die allgemeine Klassensituation und zeigt dem Erzieher die Gruppenstruktur des Klassenverbandes.

Es wurde schon darauf hingewiesen, daß die Aufklärung der den Wahlen zugrundeliegenden Motive sehr schwierig ist und daß ebenfalls die Darstellung der charakterlichen Eigenschaften der Individuen abhängig ist von der Möglichkeit ihrer Erkennbarkeit im Rahmen des Gruppengeschehens. Es darf dabei die Tatsache nicht übersehen werden, daß keine charakterliche Eigenart der Kindheit völlig eindeutig ist. "Die Entfaltung der sekundären Anlagen und die Erziehungs- und Umwelteinflüsse verändern das geistige Erscheinungsbild so stark, daß die Festlegung eines Kindes und noch eines Jugendlichen auf einen bestimmten Charaktertypus unmöglich ist." 1)

Aber nur scheinbar verliert durch diesen Einwand unsere Aussage über die charakterlichen Eigenschaften der Gruppenangehörigen an Gewicht. Wir haben uns bemüht, aufgrund unserer Beobachtungen die Verhaltensweisen der Individuen bei der Arbeit und beim Spiel in der Schule im Rahmen unserer Möglichkeiten so darzustellen, daß mit unserer Aussage ein Anspruch auf Allgemeingültigkeit erhoben werden kann. Für die Gruppenbildung, ja überhaupt für das Leben in einer Gemeinschaft eignen sich nur Individuen, die eine gewisse Aufgeschlossenheit für die Ereignisse in ihrer Umgebung bekunden und am Gruppengeschehen führend oder folgend beteiligt sind. Ihr Kontaktbedürfnis und ihr Wunsch nach Kontaktbefriedigung ermöglicht ihnen, selber Gruppen zu

1) Tumlirz a.a.O., S. 176

bilden und sich am Gruppenleben zu beteiligen. So muß also das Kontaktbedürfnis und das Befriedigungsbedürfnis ebenfalls als eine charakterliche Eigenschaft angesehen werden. Wir haben aber wiederholt betont, daß wir mit dieser Aussage kein Individuum auf seinen 'Typus' festlegen wollen und wiesen darauf hin, daß unter gegebenen Umständen eine Haltungs- oder Verhaltensänderung durch das Individuum vorgenommen werden kann.

"Wenn wir also in der Seelenkunde von Charakter sprechen, so geschieht das auf dem Hintergrund einer Unterscheidung zwischen dem aktuellen Seelenleben, den je und je gegebenen seelischen Vorgängen und Zuständen und den verhältnismäßig gleichbleibenden, von Mensch zu Mensch verschiedenen habituellen Bereitschaften zu bestimmten Arten solcher Vorgänge und Zustände, also zu bestimmten Formen, sich seelisch zu verhalten, seelisch zu antworten, zu reagieren." 1)

Im Rahmen der in der Volksschule noch sehr zu intensivierenden sozialpädagogischen Tätigkeit muß sich der Erzieher also Aufschluß geben können über die Gesamtpersönlichkeit eines jeden Schülers. Er muß zum Zeitpunkt der Auswertung des Soziogramms und der Wahlmotivationen, sowie nach erfolgter Beobachtung der Verhaltensweisen seiner Schüler sagen können: so und so IST der Schüler innerhalb meiner Klasse, seiner Gruppe oder im freien Spielbetrieb auf dem Schulhofe. Es gelingt ihm dann im Verlaufe eines bestimmten Zeitabschnittes eine Dynamik in der charakterlichen Entwicklung seiner Schüler festzustellen. Hiernach richtet sich seine Unterrichts- und Erziehungsmethode. Der Erzieher muß wissen, "daß sich die künftigen Charakteranlagen schon frühzeitig in der Eigenart der einzelnen Kinder

1) Lersch a.a.O., S. 34

ausdrücken. Gewiß ist es nicht möglich, aus dem Auftreten erster, schwach geprägter Züge auf die künftige Form auch nur mit einiger Sicherheit zu schließen, da die einzelnen Züge vieldeutig sind und da die Prägung und Formung der Persönlichkeit nie durch innere Triebkräfte allein, sondern stets auch durch äußere Einflüsse bestimmt sind. Da aber nichts entwickelt werden kann, was nicht im Keim vorgebildet ist, so müssen wir annehmen, daß schon die unausgeprägte kindliche Form nur die Entwicklung nach der einen oder der anderen Gruppe von Charakteren hin gestattet. Trotz der Verhüllung durch die allgemeingültige geistige Haltung der Altersstufe gilt die Polarität zwischen Ichbehauptung und Welthingegebenheit schon für die Kindheit." 1)

1) Tumlirz a.a.O., S. 64

IV.) Das Elternhaus der Gruppenangehörigen, soziale Verhältnisse:

Das Verhalten des Schülers in der Gruppengemeinschaft kann nur dann recht gedeutet werden, wenn auf seine Gesamtentwicklung hauptsächlich und ständig mitwirkende Einflüsse seiner Umwelt gesehen und berücksichtigt werden. Die engere und ursprüngliche Umwelt aber ist das Elternhaus. Es gilt, die Familienverhältnisse des Einzelnen zu erfassen und somit ihre Gesamtsituation zu erkennen, um zu einem späteren Zeitpunkt individuelle Besonderheiten in dem sozial-psychischen Beziehungsgefüge der Familie und der Stellung des im Soziogramm erfaßten Schülers innerhalb dieser naturgegebenen Erziehungs-"macht" aufzuhellen.

Zu diesem Zwecke gaben wir an die Eltern der Schüler Fragebogen aus, die freiwillig und anonym beantwortet werden konnten, um alle weiteren Untersuchungen einzuleiten:

a.) Fragebogen für die Eltern:

1. Beschäftigung des Vaters:
2. Beschäftigung der Mutter: (vor der Ehe)
(jetzt)
3. Alter des Vaters:
der Mutter:
4. Krankheiten des Vaters:
der Mutter:
5. Finanzielle Verhältnisse:
6. Wohnverhältnisse: (Angabe der Zimmer)
7. Jahr der Eheschließung:
8. Anzahl der Kinder: Mädchen: Alter:
Knaben: Alter:

9. Alter des Kindes, für das der Fragebogen ausgefüllt wird: (Mädchen oder Knabe)
10. Welches Schuljahr besucht das Kind?
11. Krankheiten des Kindes:
12. Wann hat der Zahnwechsel stattgefunden (2. Zähne)?
13. Wann und wie haben sich bei dem Kinde die ersten Anzeichen der beginnenden Geschlechtsreife (Pubertät) bemerkbar gemacht?
14. Lieblingsbeschäftigung des Kindes in der Freizeit?
15. Welche Radiosendungen hört das Kind gerne?
16. Welche Zeitungen, bunte Blätter liest das Kind?
17. Spricht das Kind mit den Eltern über sexuelle Fragen?

b.) Nach folgenden Gesichtspunkten wurden die Fragen zusammengestellt:

Fragen 1 und 2

Die Angabe des Berufes des Vaters ermöglicht die Feststellung, wie weit der Vater sich zeitlich an der Erziehung des Kindes beteiligen kann. Weiter gibt sie Aufschluß über Arbeitszeit, körperliche Inanspruchnahme und Vorbildung. Durch die unregelmäßige Arbeitszeit des Vaters wird das Familienleben oftmals empfindlich gestört und ein regelmäßiges Zusammensein aller Familienmitglieder verhindert. Für die Erziehung der Kinder bedeutet das ein häufiges Auf-sich-selbst-angewiesen-sein. Ist zudem noch die Mutter berufstätig, so darf angenommen werden, daß die Eltern nur wenig Zeit haben, sich um das Kind zu kümmern. Eyferth stellt hierzu fest, daß dem Arbeiterkind die Behütetheit der Kinderstube fehlt. "Die Familie ist durch die Trennung von Arbeits- und Wohnstätte, durch die Auflösung des familiären Arbeitszusammenhangs infolge der individuellen Berufsausbildung der Familienmitglieder an verschiedenen Arbeitsstätten und durch das Fehlen eines Lebensmittelpunktes, den Hof und Acker, Wohnung und Werkstatt gebildet hatte, in ihrer Erziehungskraft sehr geschwächt. Die häufige außerhäusliche Arbeit der Mutter nimmt ihr auch noch das persönliche Zentrum, weshalb hier Ergänzungsmaßnahmen sich als besonders notwendig erwiesen haben (Kindergarten-Hort)." 1)

Frage 3

Das Lebensalter des Vaters und der Mütter und auch der Altersunterschied zwischen beiden ist insofern von Bedeutung, weil bei älteren Elternpaaren eine gewisse Erziehungsmüdigkeit zu

1) Hans Eyferth: Gefährdete Jugend, Erziehungshilfe bei Fehlentwicklung, Hannover 1950, S. 32/33

bemerken ist. Der Abstand von dem kindlichen Denken ist mittlerweile zu groß geworden, als daß man sich noch in die kindliche Psyche hineinversetzen kann. Die von den Eltern ergriffenen Erziehungsmaßnahmen entsprechen dann auch nicht mehr den Erziehungsnotwendigkeiten.

Ist der Altersunterschied zwischen Vater und Mutter zu groß, besteht die Gefahr, daß beide Elternteile in ihren Erziehungsabsichten nicht mehr übereinstimmen. Es herrscht dann eine ähnliche Situation, wie wenn ein Großelternteil neben den Eltern noch zusätzlich an der Erziehung des Kindes mitbeteiligt ist.

Fragen 4 und 5

Krankheiten des Vaters und der Mutter können ebenfalls die Erziehung des Kindes beeinträchtigen. Ist die Krankheit des Vaters von langer Dauer, kann Erwerbsminderung eintreten und das "Klima" der Familie verändert sich oftmals zu Ungunsten des Kindes. Langwierige Krankheit der Mutter macht eine Umstellung der Haushaltsführung erforderlich.

Die Mutter hat, zeitlich gesehen, die größte Einwirkungsmöglichkeit auf das Kind. Sie steht auch in einem engeren Verhältnis zu ihm. Die Mutter vermittelt das Gefühl der Geborgenheit und schafft damit die Voraussetzungen für seine künftige soziale Entwicklung.

Frage 5

Bei der Frage nach den finanziellen Verhältnissen wird keine Angabe des Reallohnes erwartet. Die Eltern sollen hier ein Prädikat geben und ihre Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit ausdrücken.

Frage 6

Bei dem großen Wohnraummangel in der Nachkriegszeit ist die Erziehung der Kinder gefährdet. Hetzers Untersuchungen in Schweden über die Vorgeschichte von Mädchen, die wegen sexueller Schwierigkeiten und Entgleisungen in Fürsorgeerziehung standen, hat ergeben, daß in der Mehrzahl der Fälle diese Mädchen ihr erstes Sexualerlebnis mit einem Mann der eigenen Familie oder des eigenen Haushalts gehabt hatten, und zwar in frühem Alter schon. Enge Wohnverhältnisse, keine eigenen Betten. Zusammenschlafen von Kindern verschiedenen Geschlechts im Alter von 12 Jahren u.w. 1)

Die leib-seelische Entwicklung des Kindes ist weiter dadurch gefährdet, daß es keinen Raum hat, den es für sich allein beanspruchen kann (z.B. Spielecke). Das Leben der Erwachsenen spielt sich ohne Rücksicht auf die Altersstufe und Phasenhaltung vor den Augen des Kindes ab.

1) vgl. Dr. Alva Myrdal: Sozialbedingte Erschwernisse der Erziehung in UNESCO: Der Einfluß von Heim und Gemeinschaft auf Kinder unter 13 Jahren, Zürich-Wien-Konstanz 1951.

Frage 7

Die Beantwortung läßt einen Schluß darauf zu, unter welchen materiellen Voraussetzungen die Ehe begonnen wurde. (Herrschaften zum Zeitpunkt der Eheschließung normale, gute oder schlechte wirtschaftliche Verhältnisse?)

Frage 8 fragt nach Anzahl, Geschlecht und Alter der Kinder. Aus der Angabe des Lebensalters des Kindes kann ersehen werden, ob das Kind vor der Eheschließung geboren wurde.

Frage 8

Aufschlußreich ist der Vergleich der Anzahl der Kinder mit den finanziellen Verhältnissen und dem Wohnraum. Haben die Eltern die Möglichkeit, ihrem Kind eine volle Berufsausbildung zu geben aufgrund finanzieller Mittel, sodaß auch der evtl. Besuch einer weiterführenden Schule in Betracht kommt?

Für das Problem 'Geringer Wohnraum-Erziehungsgefährdung der Kinder' gelten die unter Nr. 6 gemachten Einwände. Hinzu kommt noch die Frage, welche Stellung das Kind innerhalb der Geschwisterreihe einnimmt. Sind die Eltern selber noch an seiner Erziehung beteiligt, wird es von älteren Geschwistern 'mitgezogen' oder hat es, weil es ältestes Geschwister ist, innerhalb der Familie schon Erziehungsfunktion zu übernehmen? (Vgl. hierzu die Bem. zu Nr. 1 'Auf-sich-selbst-angewiesen-sein' und Nr. 3 'Erziehungsmüdigkeit der Eltern'.)

Fragen 9 und 10 dienen der Feststellung, für welches Kind der Fragebogen ausgefüllt wurde.

Frage 11

Lang andauernde und schwere Krankheiten erklären eventuelle Minderleistungen der Schüler, ebenso

Frage 12 (Vollzug des Gestaltwandels) und

Frage 13 wenn vermutet werden kann, daß schulische Minderleistungen auf ein zu starkes Gerichtetsein auf die biologischen Veränderungen des eigenen Körpers und die damit verbundenen seelischen 'Störungen' zurückzuführen sind.

Fragen 14/16

Die Eltern sollen die Interessensrichtungen ihres Kindes angeben. Ein Vergleich mit den vom Lehrer am Kinde gemachten Beobachtungen soll aufzeigen, ob die Eltern überhaupt irgendwelche Interessensrichtungen an ihrem Kinde festgestellt haben. Ferner geben diese Fragen Aufschluß über die Erholungs- und Entspannungsmöglichkeiten, die dem Kinde durch die Eltern geboten werden (wie in der vom Lehrer durchzuführenden Befragung der Eltern aber noch konkreter festgestellt werden kann).

Frage 17

Wenn Kinder an ihre Eltern sexuelle Fragen stellen, dann herrscht ein gutes Vertrauensverhältnis in der Eltern-Kind Relation. Herrscht ein gutes Vertrauensverhältnis zwischen Schule und

Elternhaus, kann durch Hausbesuche des Lehrers bestätigt werden, ob das Kind sexuelle Früherlebnisse hatte oder ob durch eine wahrhaftige Erziehung auf sexuellem Gebiet die Gefahr einer Verbildung weder von innen (Erziehungsumwelt) noch von außen (erweiterte Umwelt des Kindes) befürchtet werden muß (vgl. die besondere Behandlung dieser Frage bei der Auswertung des Fragebogens).

c.) Auswertung des Fragebogens:

Die Fragebogen wurden zu Beginn des neuen Schuljahres 1953 ausgegeben. Mit Hilfe der Eintragungen im Klassenbuch der betr. Klassenlehrer wurde folgendes ermittelt: +)

Berufe der Väter;

Arbeiter	101
Handwerker	54
Bergleute	46
Hilfsarbeiter	27
Kaufleute	17
Angestellte	17
Beamte	15
Bauern	9
freie Berufe	9
Akademiker	2
Invaliden	2
Fabrikbesitzer	1
Vaterlose	26
Vollwaise	9

335

=====

+) Die Eltern waren nur dann bereit, den Fragebogen auszufüllen, wenn sie ihren Namen nicht anzugeben brauchten. Diese Einstellung ist verständlich, weil es ungewöhnlich ist, derartige Fragen seitens der Schule zu stellen. Das zeigt aber auch, wie wenig die Eltern die Erziehungsfunktion der Schule kennen und wie stark das Mißtrauen gegen die Lehrerschaft ist. Verschiedene Eltern befürchten, daß ihr Kind, weil es aus 'armen' oder 'niedrigen' Verhältnissen stammt, schlechter als 'besserer Leute Kinder' beurteilt würde. Hier erkennt man deutlich, wie nachteilig sich die Bezeichnung - die leider einem Werturteil gleichkommt - "... stammt aus dem Arbeitermilieu" bei Gutachten über Schüler und auch in der pädagogischen Literatur bemerkbar gemacht hat. Aus diesem Grunde sind im Fragebogen selbst z.B. auch keine Angaben über vor-ehelich oder unehelich geborene Kinder gemacht worden. Dies war nur aus den nach Familienbüchern aufgestellten Klassenbüchern zu ersehen. Die Identifizierung des Fragebogenausstellers an Hand des Klassenbuches war aufgrund der Beantwortung der übrigen Fragen leicht möglich.

Die ausgeteilten Fragebogen entsprechen der Anzahl der Kinder in den einzelnen Schulklassen. Sind Geschwister in einer Klasse, so ist für jedes Kind ein Fragebogen ausgefüllt worden. Dadurch wird nicht etwa das Gesamtbild verzerrt, sondern wir erhalten von jedem Kind einen Einblick, in welchen 'Verhältnissen' es lebt.

Das Bild der Berufe der Väter entspricht dem Wohnort (Industriestadt/Land). Flüchtlingsfamilien sind beruflich eingegliedert (Ausübung des erlernten Berufes oder Umschulung). Die finanzielle Lage wird, mit geringen Ausnahmen, durchweg beurteilt. Es treten Klagen auf, wenn besondere Anschaffungen für den Haushalt zu machen sind. Dann ist aber auch die Mutter bereit, zur Erringung eines höheren Lebensstandards beizutragen. Die Klagen über schlechte finanzielle Verhältnisse beziehen sich auf solche Fälle, in denen durch die berufliche Tätigkeit der Mutter eine Vernachlässigung der Erziehung des Kindes befürchtet wird.

Die Hilfsarbeiter bilden hier eine Ausnahme. Durch Hausbesuche des Lehrers ist festgestellt worden, daß der "Beruf" nur um des Geldverdienens ausgeübt wird. Bieten sich bessere Verdienstmöglichkeiten, so wechselt man ohne Einhaltung der Kündigungsfrist die Arbeitsstelle. Auf den Frauen lastet dann die Sorge, wie die Kinder die Zeit des Arbeitsplatzwechsels überstehen sollen, weil in vielen Fällen Nachlässigkeit des Vaters in der Berufsausübung eine Entlassung zur Folge hatte. Auffallend ist, daß gerade bei den Hilfsarbeitern eine relativ hohe Kinderzahl liegt. Es macht sich dann auch der

Wohnraummangel bemerkbar, der vorerst noch nicht abgestellt werden kann, weil der soziale Wohnungsbau der Betriebe die Hilfsarbeiter nicht erfassen kann und wegen ihrer Unzuverlässigkeit auch nicht will.

Das Durchschnittsalter der Hilfsarbeiter liegt bei 35 Jahren. Es darf angenommen werden, daß sie durch den Krieg nicht in ein ihrem Alter entsprechendes Lehrverhältnis gelangen konnten und sich jetzt nicht mehr aufzuraffen vermögen, eine Arbeit als Umschüler aufzunehmen und somit ihrer Familie eine sichere Existenz zu schaffen. Ihr Beruf füllt sie nicht aus, die Kinder werden zur Last und es kommt in der Familie häufig zu Streitigkeiten. Die Entwicklung der Kinder wird gestört und es ist dann auch verständlich, wenn die schulischen Leistungen infolge des Wohnraummangels und der großen Geschwisterzahl weit unter den Durchschnitt geraten.

Besonders die Ausführung der Hausaufgaben leidet unter fehlendem Wohnraum. Ein ungestörtes Arbeiten der Kinder ist nicht möglich. Teils liegt das an der immer wieder wechselnden Arbeitszeit des Vaters, der nach Feierabend gerne Ruhe und Ordnung in der an sich schon beengten Wohnung haben möchte. Das arbeitende Kind stört ihn, wenn er seine Zeitung ausbreiten oder Rundfunk hören möchte.

In den anderen Berufen finden wir 'normale' Verhältnisse vor. Die engen Wohnverhältnisse müssen nicht unbedingt einen negativen Einfluß auf die Ausführung der Hausaufgaben haben. Es ist festgestellt worden, daß in Familien mit geringem Wohnraum durchaus gute schulische Leistungen erzielt werden. Ordnung und Sauberkeit sind überall da anzutreffen, wo der Ablauf

des Tages durch die Mutter geregelt wird. Sie teilt genau ein, wann und wo die verschiedenen Aufgaben der Kinder zu erledigen sind. Meistens wird mit den Hausaufgaben nach Schulschluß begonnen. Die Kinder arbeiten vor, weil der Lehrstoff noch frisch im Gedächtnis haftet. Danach kann man spielen oder seiner Lieblingsbeschäftigung nachgehen, muß sich zu einem bestimmten Zeitpunkt aber wieder im Hause einfinden und kann mit der Reinschrift der Hausaufgaben beginnen, auch wenn der Vater schon von der Arbeit heimgekehrt ist. Er wird nun nicht mehr mit Fragen belästigt. Die Mutter hat vorher mitgeholfen.

Positiv, das muß in diesem Zusammenhang erwähnt werden, hat sich die Erledigung der Hausaufgaben in kleinen Gruppen ausgewirkt. Zwei oder drei Gruppenangehörige treffen sich im Hause eines Schulkameraden, dessen Vater gerade auf der Mittagschicht ist. Und so wird zeitweise gewechselt. Namentlich die Eltern der einklassigen Schulen befürworten diese Gemeinschaftsarbeit.

Die älteren Schüler (oder die eigenen Geschwister) helfen den jüngeren bei Schwierigkeiten, und es hat sich auch hier (wie bei der Gruppenarbeit in der Schulklasse) gezeigt, daß die Hilfe der Schulkameraden oft wirksamer ist, als die des Lehrers. Der Schüler kann am nächsten Tag zur Schule gehen, ohne das Gefühl der Unsicherheit haben zu müssen.

In den meisten Fällen helfen sich die Geschwister aber gegenseitig. Sind keine Geschwister da, so wird häufig die Mutter um Rat gefragt. In Beamten- und Angestelltenfamilien befragt man gern den Vater um Rat, weil er durch seine Berufstätigkeit viel eher in die Lage versetzt wird, "Bleistift und Papier zu

benützen und eine viel gelenkigere Hand hat".

Die Kinder aus Familien mit 'gehobeneren' Berufen zeigen, allgemein betrachtet, viel weniger Schwierigkeiten im Rechtschreiben und in der Sprachlehre als Kinder aus Arbeiterfamilien. Es gibt glücklicherweise auch Ausnahmen, die bestätigen, daß Kinder aus sogenannten einfachen Verhältnissen ebenfalls gute Leistungen im Deutschen zeigen. Das beweist einmal wieder mehr, daß richtiges Schreiben und Sprechen eine Angelegenheit sind, die man sich - bei gutem Willen und äußeren Umständen - auch angewöhnen kann.

Wie der Deutschunterricht zeigt, ist es nicht möglich, Kindern das Rechtschreiben und richtiges Sprechen mit Hilfe von Regeln und Merksätzen in einem methodischen, regelmäßig stattfindenden Sprachlehre- und Grammatikunterricht beizubringen. In den Familien fehlt die Kontrolle, ja vermögen die Eltern oftmals selber nicht richtiges Deutsch zu sprechen. Sie sprechen so, wie 'ihnen der Schnabel gewachsen ist', d.h., sie sprechen so, wie sie es im Umgang mit anderen Menschen gelernt haben.

Die Umgangssprache aber z.B. beim Kumpel oder Hüttenarbeiter ist rauh und uneben. Hauptsache, der andere weiß, was man meint. Auf Schönheit des Ausdrucks achtet man nicht. Der Beruf zwingt auch nicht dazu, schriftliche Arbeiten auszuführen in dem Maße, wie es etwa bei Büroangestellten oder Beamten der Fall ist. Kommt man müde und abgespannt nach Hause, sagt man auch nur das, was zu sagen ist, ohne viel Umschweife. Diese 'Unterhaltung' hören nun die Kinder den größten Teil des Tages. Diese Art 'Unterhaltung' wenden sich auch auf der Straße an. Der Einfluß der Schule geht dann verloren. Rechtschreibe- und Grammatikregeln verfehlen ihre Wirkung, weil sie alogisch sind. Und so wird das Dilemma der Rechtschreibung und

der Sprachlehre fortbestehen bleiben.

Die Beschäftigung der Eltern mit geistigen Dingen wirkt als Vorbild auf die Kinder. Geschwister erziehen auch in diesem Sinne untereinander.

In gut fundierten Familien - die frei von größeren Sorgen leben - richtet man auch wieder seinen Sinn diesen Dingen zu. Man greift gern zu einem guten Buch. Die Kinder besitzen ihre eigene, wenn auch bescheidene Bücherei.

In den Arbeiterfamilien findet man aufgrund der oftmals sehr schweren Arbeitsbedingungen viel weniger Zeit zur Muße. Das bedeutet für die Kinder, daß sich die Eltern viel weniger um sie kümmern können. Besonders die ältesten Kinder aus einer Geschwisterreihe haben den Eltern schon mitzuhelfen. Sie werden also zu Aufgaben herangezogen, die ihrer Entwicklungsphase in keiner Weise entsprechen. So muß z.B. das jüngste Geschwister verwahrt und aufgepaßt werden, wenn die Mutter vormittags wichtige Besorgungen zu machen hat. Dadurch unterbleibt der Schulbesuch, die Schulleistungen gehen rapide zurück, denn es bleibt ja nicht bei dem einmaligen Fehlen.

Kinder, die einen Mittelplatz in der Geschwisterreihe einnehmen, werden ebenfalls schon zu kleineren Handreichungen herangezogen. Die Stelle der Mutter wird vom älteren Geschwister übernommen, damit auch die Erziehungsfunktion. Geht das älteste Geschwister aus dem Hause, so wird diese Aufgabe an das nächste übertragen und so geschieht es, daß man bei kinderreichen Familien den Eindruck hat, die Eltern seien erziehungsmüde. Es erscheint diese Tatsache in einer Weise verständlich. Kinder aus geschwisterreichen Familien sind meistens späte 'Nachkömmlinge'. Ihre Eltern haben zum Teil zwei Weltkriege

miterlebt. An das Leben wagen sie keine Forderungen mehr zu stellen, sie resignieren. Die Jüngsten werden von den Geschwistern großgezogen und man sieht zu, daß möglichst schnell alle Kinder Geld verdienen, damit man von der Sorge um sie entbunden ist.

Das Gegenteil ist ebenfalls festzustellen: Der Nachkömmling wird besonders umhegt und gepflegt. Die Geschwister sehen das in Erinnerung an ihr eigenes Aufwachsen mit Neid und nehmen Stellung gegen das jüngste Geschwister. Das macht sich beim Schuleintritt besonders bemerkbar, wenn die Kleinen, die immer nur gewohnt waren, an Mutters Schürze zu hängen und von ihr sich alle Entscheidungen abnehmen zu lassen, nun in der Klasse ganz auf sich selbst angewiesen sind.

Allgemein ist festzustellen: Die soziale Sicherheit ist eine gute Grundlage für die Erziehung der Kinder.

Der Kinderreichtum einer Familie hängt von dem Einkommen des Vaters ab und der Sicherheit, die der Beruf für den Lebensabend bietet.

Intellektuelle Schichten richten ihre Kinderzahl nach den Möglichkeiten ein, die sie für die Erziehung ihrer Kinder und die Berufsausbildung in Verbindung mit einem harmonischen Familienleben sehen. Darum bleibt die Kinderzahl in bestimmten Grenzen, damit auch die Befriedigung eigener Bedürfnisse vorgenommen werden kann.

Auch in den Arbeiterfamilien fühlt man die Verantwortung gegenüber dem Kinde. Die Kinderzahl hält sich auch hier in bestimmten Grenzen.

Von 'normalen' Verhältnissen kann man überall da sprechen, wo Einkommen und Kinderzahl in einem rechten Verhältnis stehen.

Zu enger Wohnraum beeinträchtigt das Familienleben.

Zufriedenheit mit den wirtschaftlichen Verhältnissen (Wohnverhältnisse einbezogen) läßt auch auf ein harmonisches Familienklima schließen. Die sauber und ordentlich gekleideten Kinder bestätigen diesen Eindruck.

Schwierigkeiten innerhalb der Familie durch Unzufriedenheit mit den wirtschaftlichen Verhältnissen (ebenfalls Wohnraum) und eine relativ hohe Kinderzahl treten in den Kreisen auf, wo v e r a n t w o r t u n g s l o s Kinder in die Welt gesetzt werden. Da der Beruf die Väter nicht ausfüllt (meistens bei Hilfsarbeitern zu beobachten), außerdem aber ein großes (nicht berechtigtes) Nachholbedürfnis befriedigt werden soll, nähern sich derartig zum Leben fehleingestellte Familien dem Typus der Asozialen.

Der Einfluß auf die leib-seelische Entwicklung der Kinder ist dementsprechend negativ. Das geht bis zur Verwahrlosung. Kinder und Eltern haben keine Bindung aneinander.

Den bestfundierten Eindruck machen diejenigen Familien, in denen die Ehepartner ausreichende Möglichkeiten zur Gründung der Familie hatten. Ihre Eltern konnten sie bei der Beschaffung von Hausrat noch unterstützen. Wohnraum stand bei der Eheschließung ebenfalls zur Verfügung (in den meisten Fällen der Bergleute und Arbeiter von den Eltern übernommene Siedlungshäuser). Die Familie wurde vor dem zweiten Weltkrieg in den Jahren 1936/38 gegründet.

Beurteilung der wirtschaftlichen Verhältnisse:

K = Kinderzahl
W = Wohnraum, E = Eigentum
B = Betriebswohnung
M+ = Mietwohnung, reicht aus
M- = Mietwohnung, reicht nicht aus
V = mitverdienende Mütter

Beruf	gut				zufrieden				reicht aus				unzufrieden			
	K	W	V	a	K	W	V	b	K	W	V	c	K	W	V	d
Arbeiter					1/2	E	6	30	1/3	B	15	57	1/3	M-	6	14
Handwerker					1/2	B	0	19	1/2	M+	0	35				
Bergleute					1/3	E	0	17	1/3	B	0	24	1/4	M-	0	5
Hilfsarb.									3/4	M-	6	19	4/5	M-	3	8
Kaufleute					1/2	ME	0	8	1/2	M+	0	2	2/3	M+	0	7
Angest.					1/2	B	0	12	1/2	B	0	5				
Beamte									1/2	M+	0	14	3	M-	0	1
Bauern									1/3	E	0	6	2/3	E	0	3
freie Ber.	1	E	0	2	1/2	M+	0	5	2/3	M+	0	2				
Akademiker					1/2	E	0	2								
Invaliden+													2/3	M-	2	2
Fabr.-Bes.					2	E	0	1								
Vaterlos++									1/2	M-	0	24	1	M-	2	2
Vollwaise																

- +) Rente reicht nicht aus, Väter sind Invaliden des Bergbaus
++) c. 19 Mütter erhalten Rente (Väter im Krieg gefallen),
3 Mütter mit unehelich geborenen Kindern werden von Verwandten unterstützt
d. 2 Mütter mit unehelich geborenen Kindern arbeiten.

Gut fundiert sind auch die Ehen, die nach 1945 geschlossen wurden. Beide Ehepartner sorgen mit teilweiser Unterstützung ihrer Eltern für die Aussteuer. Diese Ehen haben die Tendenz, Einkindehen zu bleiben. Der Entwicklung der wirtschaftlichen Lage steht man skeptisch gegenüber.

Besondere Krankheiten von Vater oder Mutter werden nicht genannt. Kriegsverwundungen, die aber nicht die Berufsausübung hindern, werden nur selten erwähnt, wohl aber Berufsunfälle, die zur Invalidität führten.

Nach den Fragebogen zu urteilen haben die Kinder nur in ganz geringen Fällen Krankheiten durchgemacht, die einen negativen Einfluß auf die Schulleistungen hätten ausüben können.

42 von 335 Kindern haben Scharlach und Diphtherie im Alter von 7-9 Jahren gehabt. Kinderkrankheiten wie Masern, leichte Mandelentzündungen werden kaum erwähnt. Fälle von spinaler Kinderlähmung treten insgesamt 9 mal auf. Knochentuberkulose, die aber durch operative Eingriffe geheilt werden konnte (nach Angaben der Eltern) nur 3 mal.

Störend auf die Schulleistungen werden 7 mal Verkehrsunfälle der Kinder (Schädelbruch, Stirnverletzungen) und Unglücksfälle beim Spielen (Verlust eines Auges beim Sturz in den Marmeladeneimer 1 mal) und Verlust des rechten Zeigefingers beim Spielen mit Munition (1 mal) von den Eltern vermerkt.

Wie sich bei Hausbesuchen der Gruppenangehörigen durch den Klassenlehrer ergab, liegt die Krankheits- und Unfallzahl der Kinder doch wesentlich höher.

216 der Eltern wissen den Zahnwechsel der Kinder anzugeben.

Der Beantwortung der Frage nach der Geschlechtsreife weichen die Eltern aus, obgleich bei den Schülern der 7. und 8. Jahrgänge erste Anzeichen von den Eltern bemerkt worden sein müssen.

Die Frage, ob das Kind mit den Eltern über sexuelle Dinge spricht, wird nur einmal beantwortet. Und hier stehen wir vor dem größten Problem in der Erziehung überhaupt.

Etwa drei Monate nach dieser Fragebogenaktion wurde auf Grund besonderer Vorkommnisse in einer Nachbarschule eine Klassenpflegschaftsversammlung einberufen, zu der 95 % der Schülereltern erschienen.

U.a. wurde auch die Frage nach der sexuellen Aufklärung der Kinder aufgeworfen, zu w e l c h e m Zeitpunkt und d u r c h w e n sie erfolgen solle.

Für eine rechtzeitige Aufklärung - etwa mit dem z w ö l f - t e n Lebensjahr bei J u n g e n und M ä d c h e n beginnend - erklärten sich alle Eltern einverstanden. Aber nur 7 von 38 Elternteilen haben die Aufklärung bei ihren Kindern bereits durchgeführt oder wollen diese Aufgabe zum gegebenen (!) Zeitpunkt übernehmen. Dabei versteht es sich, daß die M u t t e r sowohl die Tochter als auch den Sohn aufklärt (!). Väter finden meistens nicht zu einer Aussprache mit ihrem Kind die Gelegenheit, haben auch durch ihre berufliche Tätigkeit nicht den notwendigen K o n t a k t zu ihm.

Die Ergebnisse aus Klassenpflegschaftsversammlungen anderer Schulen sind diesem ähnlich: ca. 100 % der Eltern sind für eine rechtzeitige Aufklärung ihrer Kinder, 20 - 23 % wol-

len die Aufklärung auch selber durchführen.

Diese Prozentzahlen decken sich fast mit den Feststellungen S e e l m a n n s (1952), bei denen sich 82 % der befragten Eltern für eine rechtzeitige Aufklärung aussprachen. Von denjenigen, die eine Aufklärung bejahen, schlagen 75 % die M u t t e r und 50 % den V a t e r für diese Aufgabe vor. Für die Aufklärung durch die Schule stimmen 21 %, die Kirche 8 %, Aufklärung durch Verwandte 3 % und durch den Arzt 1 %. Seelmann stellt ferner fest, daß von den Befragten 6 % der Männer durch den Vater, 11 % durch die Mutter aufgeklärt wurden. Bei den Frauen gaben 2 % den Vater, 28 % die Mutter an. 51 % der Männer wurden durch Freunde aufgeklärt, 15 % der Frauen durch Freunde, 25 % durch ihre Freundinnen. 1)

Obgleich der größte Teil für die Aufklärung durch die Eltern stimmt, nimmt das E l t e r n h a u s nur in g e r i n - g e m Maße diese Aufgabe wahr.

Für die Gefährlichkeit einer u n s a c h g e m ä ß e n und oft s c h m u t z i g e n Aufklärung der Jugendlichen durch fremde Personen, gleichaltrige Freunde oder Erwachsene, zeugen die erschreckend häufig an Jugendlichen begangenen S i t t l i c h k e i t s d e l i k t e . Die Weibliche Kriminalpolizei in B. teilt hierzu mit, daß in den meisten Fällen Sittlichkeitsdelikte an solchen Kindern begangen werden, die teilweise überhaupt nicht oder unsachgemäß aufgeklärt wurden.

1) vgl. Kurt Seelmann: Kind, Sexualität und Erziehung, München/Basel 1953, S. 23

Es ist weiter festzustellen, daß Kinder, bei denen H e i m und G e m e i n s c h a f t einen n e g a t i v e n Einfluß ausüben, immer wieder wegen an ihnen begangener geschlechtlicher Handlungen der Polizei vorgeführt werden müssen.

Die Beurteilung sexueller Annäherung der Schüler untereinander richtet sich nach dem Entwicklungsstadium der einzelnen.

Bei jüngeren Schülern - etwa 7-11 Jahre - kann die sexuelle Betätigung S p i e l c h a r a k t e r haben und ist entstanden, weil m a n g e l n d e s Verständnis für die Bedeutung der Handlung vorhanden war.

In mehreren Fällen konnte beobachtet werden, daß der dem Kinde innewohnende N a c h a h m u n g s t r i e b Anlaß zu sexueller Betätigung gab.

In einem Falle wurde von einem sechsjährigen Mädchen und einem siebenjährigen Knaben der bei den Eltern beobachtete Beischlaf n a c h g e a h m t.

Bei älteren Schülern - 12-14 Jahre - können sexuelle Handlungen einen ganz anderen Hintergrund haben. Zum Teil erfolgen sie auf Grund einer a n o m a l e n Veranlagung, oder sie sind das Ergebnis u n s a c h g e m ä ß e r Aufklärung.

Unbefriedigte Wißbegierde oder die Information durch ungeeignete Quellen tragen zu Verirrungen bei.

Nur schwer können sich die Jugendlichen dem Einfluß der p u b l i z i s t i s c h e n Mittel wie Zeitschriften (Illustrierte), Rundfunk, Fernsehen, Film und s e x u a l i s i e r t e n Reklame entziehen. Es werden Eindrücke in dem jungen

Menschen geschaffen, die seinem Entwicklungsstadium in keiner Weise entsprechen und darum von ihm auch nicht verarbeitet werden können.

Geschlechtliche Fragen werden an die Eltern nicht gestellt, weil das Vertrauensverhältnis zu ihnen durch falsches Verhalten von Vater oder Mutter bei ähnlichen Situationen gestört wurde oder durch 'Aufklärung' durch Fremde ihnen der Stempel der Häßlichkeit aufgeprägt wurde.

Es genügt nicht eine Aufklärung in der Form, daß Jugendliche über irgendwelche sexuellen Vorgänge oder die Fragen der Zeugung oder Geburt einfach 'informiert' werden.

Der Zeitpunkt, wann die Aufklärung erfolgen soll, kann nicht durch die Festsetzung eines gewissen Lebensalters allgemein bestimmt werden.

Geschlechtliche Probleme tauchen beim Kinde zu den verschiedensten Zeitpunkten und aus den verschiedensten Anlässen innerhalb der einzelnen Entwicklungsphasen immer wieder auf.

Es darf mit Berechtigung angenommen werden, daß die Eltern den rechten Zeitpunkt für ein vertrauensvolles Gespräch mit dem Kinde aus Unkenntnis seiner seelischen Situation versäumen oder auch sich scheuen, ein solches Gespräch aufzunehmen.

Die Gefahr der Verbildung und Schädigung der Jugend ist sehr groß.

Die Schule als eine Stätte, die den jungen Menschen mit

Fähigkeiten und Fertigkeiten aus-
rüsten soll für das Leben, hat aus diesem Grunde die verant-
wortungsvolle Aufgabe zu übernehmen, den Sexualun-
terricht von den ersten Schuljahren an fest in
den übrigen Unterrichtsplan mit einzubeziehen.

Weil eine gesetzliche Schulpflicht besteht, haben alle jungen
Menschen die Möglichkeit, am Sexualunterricht teilzunehmen.

Der Sexualunterricht in der Volksschule
ist unerlässlich, weil auch hier der junge Mensch
die volle Wahrheit erfahren muß.

Verbindliche Richtlinien für die Durchführung des Sexualunter-
richts an deutschen Volksschulen bestehen nicht.

Die Arbeitsgemeinschaften für Sexualpädagogik, die in den
verschiedenen Regierungs- oder Schulaufsichtsbezirken gebildet
worden sind, fassen in unregelmäßigen Zeitabständen die Erzie-
her zu Kurzlehrgängen zusammen.

Hier sei die Arbeitsgemeinschaft des Hamburger Lehrervereins
erwähnt, zu deren Tagungen die Elternschaft ein-
geladen wird.

Sie will den Eltern durch Vorträge, Broschüren und Flugschrif-
ten die Notwendigkeit der Sexualpädagogik aufzeigen und ihnen
gleichzeitig auch Wegweisungen für die Durchführung der Auf-
klärung geben.

Im Mittelpunkt steht die Erkenntnis, daß das Geschlechtliche
in seiner Bedeutung für das Leben des einzelnen und der Ge-
meinschaft nicht als Lebensäußerung niederen
Ranges mißachtet werden darf.

Unter II. der Hamburger Flugschrift wird angeführt: "... der heranwachsende Mensch muß im Hinblick auf das Geschlechtsleben zu verantwortungsbewußtem Handeln dem anderen Menschen, der Nachkommenschaft und sich selbst gegenüber erzogen werden; sittliches Verhalten muß ihm innere Pflicht sein." 1)

"Die Sexualerziehung" heißt es weiter "sollte wie alle Erziehung in erster Linie Sache des Elternhauses sein. Der Einfluß der Eltern ist gerade bei der Lösung dieser erzieherischen Aufgabe besonders wirksam und nachhaltig, ja für das Vorschulalter sogar unersetzlich. Die Erziehungsarbeit der Schule und die Selbsterziehung des jungen Menschen bedürfen einer Grundlage, die das Elternhaus schon von früher Kindheit an schaffen sollte." 2)

Es wird mit Nachdruck betont, daß die Schule der Verpflichtung zu sexueller Erziehung und Belehrung nicht enthoben ist, wenn das Elternhaus auch seine Aufgabe schon erfüllt hat. Zur unbedingten N o t w e n d i g k e i t wird der Sexualunterricht, wenn das Elternhaus in dieser Aufgabe v e r s a g t hat. 3)

Der Sexualunterricht in der Volksschule ist kein besonderes Lehrfach. Es steht im Ermessen des einzelnen Erziehers, bei Gegebenheiten, wie sie der Biologieunterricht oder die Staatsbürgerkunde bieten, über sexuelle Fragen a u f z u k l ä r e n und z u b e l e h r e n .

Wenn wir anfangs betonten, daß eine einmalige Aufklärung durch das Elternhaus n i c h t g e n ü g e , so muß auch die

1) Flugblatt des Hamburger Lehrervereins in: Seelmann, a.a.O.
2) und 3) ebenda, siehe Anhang.

nur gelegentliche sexuelle Unterweisung durch die Schule abgelehnt werden.

Sexuelle Probleme sind sehr häufig der Gegenstand der Gespräche in den Versammlungen der Klassen- und Schulpflegschaften.

In den Lehrer- und Elternbüchereien sind zahlreiche Broschüren vorhanden, die Erziehern in der Schule und Eltern als Anleitung dienen.

Aufklärende Schriften für die Hand der Kinder sind - wenn auch nur in geringem Maße - vorhanden.

Erfahrungsgemäß nehmen Eltern aber nur selten die Gelegenheit wahr, diese Schriften eingehend durchzusehen und in den Pflegschaftsversammlungen zu diskutieren.

Bei jüngeren Eheleuten findet man viel häufiger die Bereitschaft, mit dem Klassenlehrer über die Art und Weise der Durchführung der Aufklärung zu sprechen, als bei älteren Elternteilen.

Die Erfahrung zeigt ferner, daß auch nach dem Studium der betr. Lektüre noch recht viele Fragen und gegenseitige Anregungen zu berücksichtigen sind.

Es wird deutlich, daß ein Sexualunterricht nur in engster Übereinstimmung mit dem Elternhaus durchgeführt werden kann.

Die Schriften für die Hand der Kinder - auch wenn sie noch so kindertümlich gehalten sind - dürften ihren Zweck nicht erfüllen. Es ist keine Gewähr dafür gegeben, daß sie gelesen und auch verstanden werden.

Man kann einem Kinde nicht in solch wichtigen Lebensfragen einfach nur Lesestoff zur Befriedigung seiner Wißbegierde in die Hand geben. Ist das Interesse für geschlechtliche Fragen noch nicht geweckt oder bereits durch irgendwen eine Beantwortung erfolgt, so sollte doch der g e s a m t e Fragenkomplex durch ein o f f e n e s Gespräch aus seiner A n o - n y m i t ä t befreit werden.

Man darf das Gebiet des Sexuellen n i c h t mit dem Nimbus des G e h e i m n i s v o l l e n und U n e r l a u b t e n umgeben.

Ein offenes Unterrichtsgespräch ist nur dann erzieherisch wertvoll, wenn die Fragen und Antworten einem e c h t e m Bedürfnis entspringen. Wahrheit und Sachlichkeit müssen unter Berücksichtigung des kindlichen A u f f a s s u n g s v e r - m ö g e n s den Sexualunterricht leiten.

In der pädagogischen Handbücherei enthalten alle bedeut-
sameren Werke Hinweise für die Behandlung sexueller Probleme.
Zu erwähnen ist hier Kurt Seelmann: Kind, Sexualität und Er-
ziehung.

Als Lehrer, Psychotherapeut und Erziehungsberater gibt er aus dem reichen Schatz seiner Erfahrungen Folgerungen für eine vor-
beugende, aufbauende und heilende Erziehung. Sein Werk dient dem Verständnis der geschlechtlichen Entwicklung und Fehlent-
wicklung von Kindern und Jugendlichen. 1)

Seelmann vermißt in vielen Darstellungen, die sich mit Sexualpsychologie und geschlechtlicher Erziehung befassen, den Gesichtspunkt der "Ganzheitsbetrachtung, der den Menschen als eine lebendige, in sich geschlossene Einheit - die Leib-Seele-

1) vgl. Seelmann a.a.O., Untertitel seines Werkes.

Einheit - sieht Es wird dann leicht der Eindruck erzeugt, als handle es sich beim Sexuellen um einen eigenartigen, besonderen, besonders selbständigen und besonders unabhängigen, freien Teilbezirk innerhalb der Leib-Seele-Einheit."1)
"Solange wir das Sexuelle gesondert vom übrigen Menschen betrachten und es nur von sich aus verstehen wollen, müssen sich solche Beobachtungen ergeben. Das Geschlechtliche ist dann gewissermaßen ein fremder, unerwünschter, irgendwie furchterweckender Geist in unserem Haus, immer von Geheimnis und leichtem Schauder umgeben." 2)

Seelmann gibt dann eine Einführung in das Geschlechtliche und zeigt an praktischen Beispielen auf, wie sie beim Kinde durchzuführen ist.

Den Anlaß zu einem solchen Gespräch bietet die Kinderfrage. Da Seelmann hierbei stark ins Detail geht, erscheint es zweifelhaft, ob sich seine Einführung auch für ein Unterrichtsgespräch in der Schulklasse eignet.

Dem Erzieher wird allerdings Mut gemacht, Fragen seiner Schüler in aller Offenheit zu beantworten. Es bleibt aber eben nur ein E i n z e l g e s p r ä c h zwischen Schüler und Lehrer.

Wichtig ist für den Erzieher, daß er die p s y c h i - s c h e Situation, die E n t w i c k l u n g s p h a s e seiner Schüler kennt.

Folgt man hier Petzelts Anschauungen, so ist - durchgängig von der Phase der Schulfähigkeit bis zur Phase der Vorpubertät - die Frage nach dem Sexuellen a l l e i n nicht Kennzeichen einer Phase.

1) Seelmann, a.a.O., S. 13

2) ebenda, S. 14

Sexuelles wird mit Bezug auf das eigene ICH gefragt und erlebt. "Das Verhältnis zwischen beiden (Geschlechtern) wird als Unterschied zweier Ordnungen festgehalten, aber nicht im Geschlechtlichen allein gefragt Das DU wird bewußt nicht wegen des DU, sondern um des eigenen ICHs willen." (Phase der vollen Kindheit: 9-13 Jahre) 1)

"Die Wertwelt wird weder in ihrer Mannigfaltigkeit gesucht, noch fragt man nach ihr, sie wird einfach von den Eltern übernommen..... Auch Unwertiges wird dann leicht, wenn es im Elternhause auftritt, wenn es in der Umgebung bemerkt wird, mitübernommen. 2)

Erst in der Phase der Vorpubertät "..... steht das gesamte Problem des Wertens in seiner umfänglichen Mannigfaltigkeit nunmehr zur Aufgabe. Man will die Wertigkeit kennenlernen, man sucht sie am Fall und fragt nach ihr man will wissen, wie die Wirklichkeit ist, wenn sie so ist, wie man sie fand, nunmehr für mich ist, und wie zugleich für mich und für jeden anderen sein soll." 3)

Danach stehen wir bei der Frage des Sexualunterrichts in der Volksschule vor einer ganz a n d e r e n Situation, als sie z.B. in der Berufsschule anzutreffen ist.

Die sich auf sexuellem Gebiet ergebenden Schwierigkeiten treten ja auf, weil das Fundament fehlt, worauf die Sexualpädagogik aufbauen kann.

Haben Elternhaus und Volksschule in der sexuellen Frage gut zusammengearbeitet, dürfte sich der Berufsschüler gar nicht -

1) Alfred Petzelt, S. 139

2) ebenda, S. 143

3) ebenda, S. 152

oder nur mit geringen Ausnahmen - vor die Situation gestellt sehen, s p r u n g h a f t den Schritt zum E r w a c h s e n - s e i n tun zu müssen.

Es wird zwar immer zu sexuellen Fehleinstellungen kommen, denn der Erfolg der pädagogischen Bemühungen hängt ja nicht nur von der Bereitwilligkeit und dem Verantwortungsbewußtsein der Erzieher ab.

Wesentliche Berücksichtigung muß der E i n f l u ß des M i l i e u s auf den Jugendlichen finden.

Die pädagogische Gegenwirkung seitens der Schule auf ein negatives Milieu ist zeitlich begrenzt. Die Eindrücke, die der Schüler außerhalb der Schulzeit empfängt, können sehr viel stärker sein.

Darum ist eine enge Zusammenarbeit aller an der Erziehung Beteiligten so außerordentlich notwendig.

Die Sexualpädagogik in der Volksschule kann einerseits mit der s i t t l i c h e n A u s r ü s t u n g des Kindes rechnen (Scham, Vertrauen, Verlangen nach Gemeinschaft, Neigung, schwächeren Wesen beizustehen, Streben nach Selbständigkeit) und - folgen wir hier Busemann 1) - muß aber unbedingt berücksichtigen, daß sie nicht v o l l zur Auswirkung kommt.

Vom Aspekt des Erwachsenen her wird das Verhalten des Kindes - eine Haltung aus Furcht vor Strafe - oft als unsittlich verurteilt. 2)

Das ist nicht nur in den alltäglichen Erziehungssituationen

1) vgl. Adolf Busemann: Pädagogische Jugendkunde, Frankf./Bonn 1950

2) vgl. Erziehung zur Wahrhaftigkeit, S. 115 u. 126 dieser Arbeit.

der Fall, sondern erst recht dann, wenn sich das Kind bemüht, den nächsten Schritt zum Erwachsensein zu vollziehen.

Der Erwachsene urteilt nun über das Kind und setzt vielfach s i c h als M a ß s t a b . Er v e r b i e t e t oder g e b i e t e t dem Kinde und glaubt damit das Geschäft der Erziehung zu vollz i e h e n .

Erziehen heißt aber, dem Individuum, das sich auf das von der Natur gegebene Ziel - das E r w a c h s e n s e i n - hinentwickelt, mit H i l f e n e n t g e g e n k o m m e n .

Die Volksschule, die sich, durch Anwürfe und Beschuldigungen aus der Öffentlichkeit, dazu veranlaßt sieht, nunmehr besonders starkes Gewicht darauf zu legen, den Schülern K e n n t n i s s e und F e r t i g k e i t e n zu vermitteln, damit sie den Anforderungen der Berufsausbildung genügen, trennt vielfach Erziehung und Unterricht voneinander.

Wenn zum Anfang das Erziehungsziel der Volksschule mit der 'Erziehung zur sittlich freien Persönlichkeit' gekennzeichnet worden ist, dann bedeutet das, dem jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, sich der Gemeinschaft e i n - g l i e d e r n zu können.

Das bedeutet ferner, daß der Schüler während seiner Schulzeit erfährt, die Voraussetzungen für ein Leben in der Gemeinschaft zu erfüllen.

Es werden also Anforderungen an den C h a r a k t e r des Kindes gestellt.

Um aber auch das Leben in der Gemeinschaft w e r t h a f t gestalten zu können, bedarf es vieler Fähigkeiten und Fertigkeiten. Beide werden durch Erziehung und Unterricht ver-

mittelt. Sie dürfen nicht a b s o l u t nebeneinanderstehen. Aus der Erfahrung wissen wir, daß die Bildung des Charakters den L e r n e r f o l g sichert.

Wir erinnern, daß innerhalb einer Gruppe Probleme auftauchen, die, da sie von den Schülern ungelöst bleiben, das Gruppenklima stärkstens beeinflussen. Sexuelle Fragen sind immer vorhanden. Der Schüler will Klarheit haben über die Eigentümlichkeit seines und der anderen Körper und über seine Gefühlszustände.

Die Sexualpädagogik hat hier Antwort zu geben und ein dosiertes Wissen zu vermitteln, damit die psychische Situation des Individuums immer so bleibt, daß es in seiner sozialen Bereitschaft und in der Gemeinschaftsfähigkeit nicht gehemmt wird. Darum hat in der Gemeinschaft das einzusetzen, was wir mit geschlechtlicher Erziehung meinen.

Das Hauptproblem in der sexuellen Frage ist, daß der Schüler sich entscheidet. Die Sexualpädagogik muß ihm also auch einen Wertmaßstab vermitteln. Sie muß dem Schüler die verschiedensten Möglichkeiten aufzeigen, wie er mit seinen Problemen fertigwerden kann.

Daß er sich entscheidet, v e r a n t w o r t u n g s v o l l entscheidet, ist ein weiterer Schritt zur sittlich freien Persönlichkeit.

Wenn wir als Erzieher ernsthaft die Charakterbildung in der Schule betreiben, schaffen wir dem Schüler die Voraussetzung, sich in der r i c h t i g e n Weise entscheiden zu können. Wir vervollständigen damit seine sittliche Ausrüstung.

Wir dürfen also folgern:

1. Jede echte Erziehung ist Erziehung zur Gemeinschaft.
2. Die positiven charakterlichen Anlagen des Individuums müssen zur Entfaltung kommen und weiter gefördert werden. Sie sind Voraussetzung für das Leben in der Gemeinschaft.
3. Der Persönlichkeit ist es gegeben, sich sittlich gut zu entscheiden.
Entscheidungen fällt die Persönlichkeit auf Grund von Einsicht und Haltung.
4. Persönlichkeit meint Physisches und Psychisches. Also ist auch das Geschlechtliche in den Lebensplan der Gesamtpersönlichkeit miteinbezogen und kann nur von ihr aus verstanden werden.
5. Sexualpädagogik hat die Aufgabe, dem Schüler Einsichten zu vermitteln.
Die Einsicht ermöglicht ihm, eine ganz bestimmte Haltung den geschlechtlichen Dingen gegenüber einzunehmen und Entscheidungen zu fällen, wenn die Sexualpädagogik gleichzeitig auch einen Wertmaßstab liefert, nach dem sich der Schüler orientieren kann.
6. Sexualerziehung ist Erziehung zur Persönlichkeit.

Nach dieser Darstellung muß vorerst die Schule den Sexualunterricht (an Stelle der Aufklärung) durchführen. Das Elternhaus ist nicht in der Lage dazu. Das bedeutet aber nicht, daß dem Elternhaus ganz und gar diese Verantwortung abgenommen wird, vielmehr muß eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus angestrebt werden. Sie gestaltet sich aber um so schwieriger, als zunächst nur wenige Pädagogen von sich aus diese Aufgabe in Angriff nehmen wegen der sich daraus ergebenden Schwierigkeiten mit der Schulverwaltung und der Kirche, die

doch zum großen Teil die Meinung vertreten, daß der Sexualunterricht - gemeint ist die sog. Aufklärung - erst mit einem bestimmten Lebensalter der Schüler einzusetzen habe. Besonders die Kirche glaubt einen Anspruch auf die Sexualerziehung erheben zu müssen, wie aus der intensiven Durchführung dieses Unterrichts innerhalb der kirchlichen Unterweisung und später beim 'Brautunterricht' zu schließen ist. Wir befürchten, daß dieser Zeitpunkt viel zu spät gewählt ist und Schädigungen schon längst eingetreten sein können und fordern auch, daß das Gebiet des Sexuellen nicht als Sondergebiet innerhalb der leib-seelischen Einheit des Menschen, sondern ebenso natürlich wie der Mensch als Gesamtpersönlichkeit betrachtet wird.

Bei der Diskussion der Frage des Sexualunterrichts in Lehrerkreisen stießen wir - wenn nicht auf direkte Ablehnung - so doch auf große Bedenken. Es hat sich dann später auch herausgestellt, daß nicht alle Lehrer in der Lage sind, den Sexualunterricht durchzuführen. So bleibt denn dieses große Problem weiterhin bestehen und es wird - trotz der vielen Bemühungen gewissenhafter Erzieher - vorerst kein Wandel eintreten. Unsere Jugend wird weiterhin der Gefahr der Straße ausgesetzt bleiben, wenn nicht die Privatinitiative einiger Kollegen und Kolleginnen in Zusammenarbeit mit den Eltern Wandel schafft. 1)

Wenn wir also von den Erziehern, die ja für die Erziehung junger Menschen besonders vorbereitet sind, nicht die volle Einsatzbereitschaft erwarten können, wie wenig vermögen die Eltern selbst die Sexualerziehung zu übernehmen? Bei unse-

1) vgl. das schwedische Handbuch für den Sexualunterricht für Lehrer an Volksschulen von Margit Norell, 1942

ren Untersuchungen haben wir festgestellt, daß überall da keine Schwierigkeiten der Sexualerziehung auftraten, wo dieser Frage mit der größten Natürlichkeit und Wahrhaftigkeit begegnet wurde.

Auf Schwierigkeiten stoßen wir in den Familien, in denen die sexuelle Frage zwischen den Ehepartnern selbst nicht geklärt ist. Das Hinabgleiten in das Triebhafte geschieht immer da, wo nichts anderes erkannt wird, was dem menschlichen Leben einen tiefen Sinn gibt. Das Leben an der Oberfläche, die Flucht vor der Auseinandersetzung mit den Problemen des Alltags, das Nichterkennen der Position, die jeder Mensch im Leben einzunehmen hat, macht den Menschen anfällig für die einseitige Triebbefriedigung. Das fängt an bei der Vergnügungssucht oder dem vermeintlichen 'Nachholbedürfnis' und endet in Not und Elend und bei Kindern, die nicht gewollt und den Eltern zudem noch wegen der schlechten finanziellen Lage eine Last sind. Das ist der direkte Weg in die Asozialität.

Die Angaben der Eltern über die Freizeitgestaltung ihrer Kinder fallen recht unterschiedlich aus. Neben allgemeinen Bezeichnungen, wie "bastelt gerne" oder "spielt gerne Fußball" finden wir auch nähere Angaben über die Beschäftigung des Kindes, woraus wir schließen dürfen, daß sich die Eltern ernsthaft mit der Frage der Freizeitbeschäftigung ihrer Kinder befassen.

Von den finanziellen Verhältnissen und dem Wohnraum hängt es wiederum ab, ob und wo eine Freizeitgestaltung des Kindes möglich ist. Bei wohnraumbeengten Familien finden wir die Bezeichnung irgendeiner Sportart als Freizeitbeschäftigung. Daß natür-

lich Fußball bei den Knaben die erste Stelle einnimmt, steht außer Zweifel. Das Kind hat einen Anspruch zur Befriedigung seines natürlichen Bedürfnisses, sich in Bewegungen auszu-
leben. Aber wir finden, daß das Fußballspiel der Knaben meistens nicht nach sportlichen Regeln durchgeführt wird auf einem Sportplatz, sondern an irgendeinem freien Platz zwischen Trümmern oder vom Wohnhaus weit entlegenen Winkeln und dann auch nur ein Austoben mit dem Ball bedeutet. Bei der mangelnden Fähigkeit unserer Schüler zur Konzentration bedeutet dieses Herumtollen einen Verschleiß an physischen Kräften, die dem Schüler im Unterricht fehlen. Das Kind, das nicht seine Spiel- oder Bastelecke in der Wohnung haben kann, wird zu jeder Zeit, sofern es die Witterung nur eben zuläßt, auf die Straße gewiesen und ist dann in erhöhtem Maße anfällig für die Erziehung schädigenden Einflüsse, die von der Straße kommen. Es fehlt ihm das Gefühl des Wohl-aufgehobenseins in der Stube, vielleicht lernt es niemals dieses Gefühl kennen.

Andere Angaben sind präziser. Da wird z.B. eine Sport- oder Spielart genannt, gleichzeitig aber auch eine Beschäftigung, die im Hause ausgeführt werden kann: Das Spielen mit technischen Baukästen oder die Angabe einer bestimmten Bastel- oder Werkarbeit (z.B. Laubsäge-, Schreiner- oder Elektroarbeiten, hilft dem Vater beim Bau des Stalles u.ä.).

Hier kümmert sich der Vater teilweise um die Freizeitgestaltung seines Jungen. Bei den Mädchen findet man Angaben über Nadelarbeiten, Malen, Zeichnen oder Scherenschnitte, also eine musische Gestaltung der Freizeit. Geschwister spielen mit-

einander Gesellschaftsspiele, oder bei gutem Wetter Ball- oder Fangspiele.

In der Schule wurde den Schülern innerhalb des Zeichen- oder Werkunterrichts die Möglichkeit gegeben, ihre begonnenen Arbeiten weiter durchzuführen. Bei dieser Gelegenheit konnte festgestellt werden, daß die Schüler, die ihre Freizeit mit handwerklichen Arbeiten ausfüllen, viel bessere Leistungen durch größere Geschicklichkeit und Vertrautheit mit dem Material erzielten. Andererseits wurden den Schülern während des Unterrichts auch Anregungen gegeben, ihre Freizeit mit Bastel- oder Werkarbeiten auszufüllen.

Es spricht für das gute Verhältnis der Eltern zu ihren Kindern, wenn sie der Freizeitgestaltung mit Interesse begegnen. Myrdal 1) trifft die Feststellung, daß bei ärmlichen Familien zuerst Erholung und kulturelle Bedürfnisse beschnitten werden. So wissen Familien, die über schlechte finanzielle Verhältnisse oder fehlenden Wohnraum klagen, keinerlei Angaben über Einzelheiten der Freizeitbeschäftigung ihrer Kinder zu machen. Es ist mit Sicherheit darauf zu schließen, daß diese Kinder auch nicht genügend Spielzeug besitzen, das ihre Phantasie anregt und ihre freie Zeit sinnvoll ausfüllen hilft. In allen Fällen wurden Angaben darüber gemacht, welche Radiosendungen das Kind hört. Das Radiogerät gehört heute mit zum Hausrat jeder Familie. Dabei suchen sich die einzelnen Familien in der Größe und Klangfülle der Geräte noch zu übertreffen, und es ist äußerst aufschlußreich, bei Hausbesuchen festzustellen, daß gerade Familien, deren finanzielle Lage es eigent-

1) UNESCO: a.a.O. S. 50

lich nicht gestattet, die teuersten Geräte besitzen. Wie weit die betreffenden Familien durch Teilzahlungsgeschäfte in Schwierigkeiten geraten sind, konnte nicht ermittelt werden. Sicherlich ist aber, um die monatlichen Raten decken zu können, an anderer (falscher) Stelle, nämlich beim Kinde, gespart worden. In der oftmals nicht geplanten, willkürlichen Anschaffung spiegelt sich das Nachholbedürfnis teilweise wieder. Nach außen hin will man durch den Besitz materieller Güter den Eindruck erwecken, man lebe in guten Verhältnissen.

Die Skala der genannten und von den Kindern mitgehörten Radiosendungen reicht von dem qualitativ durchweg guten Schul- und Kinderfunk bis zu reinen Erwachsenensendungen. "Das ideale Brautpaar", eine für Kinderohren höchst zweifelhafte Sendung, wird insgesamt 147 mal genannt, das Kriminalhörspiel "Gestatten, mein Name ist Cox!" ist 117 mal aufgeführt (bei 335 Fragebögen). Da es sich vornehmlich um Abendsendungen des NWDR handelt, kann man errechnen, wieviel Zeit für die Nachtruhe übrigbleibt.

Auffallend ist die Kenntnis der Schlager. Gerade Schüler, deren Schulleistungen zu wünschen übrig lassen, verfügen über ein großes Repertoire. Wie sehr die Dauerberieselung durch das Radio den Schüler beeinflusst, sei hiermit aufgezeigt. Den von der Arbeit heimkehrenden Vater verlangt es nach Radiomusik, eine Musik, die aufpulvert. Nach dem acht Stunden andauernden Maschinenlärm würde die Stille direkt als störend empfunden werden. Man hört nicht genau hin, was im Radio gespielt wird, aber es ist jedenfalls Geräusch da, nach dem man direkt süchtig geworden ist.

Derweilen sitzt das Kind über die Schulaufgaben gebeugt und versucht verzweifelt nach ihrer Lösung, zu der es nicht finden kann, weil es gestört und abgelenkt wird. Die Aufgaben, die Unlustgefühle wecken, weil kein Erfolg sichtbar ist, werden flüchtig beendet und zur Seite gelegt. Zur Erledigung der mündlichen Hausarbeit kommt es ebenfalls nicht, weil ein ruhiger Raum fehlt. Außerdem ist auch die Arbeitslust vergangen. Mit Rücksicht auf den Vater, der über das arbeitende Kind ungehalten ist, gestattet die Mutter dem Kinde, das Haus zu verlassen und auf der Straße oder sonstwo zu spielen.

Die Angaben über den Lesestoff der Kinder sind ebenfalls ziemlich vollständig. Nach dem Jugendbuch wurde nicht besonders gefragt. Titel und teilweise auch der Verfasser der Jugendliteratur wurden bei der Freizeitbeschäftigung neben allgemeinen Angaben wie "liest gerne" erwähnt. Neben der Jugendliteratur des Vaters oder der Mutter ("Trotzkopf" u.ä.) finden wir klassische Jugendbücher und moderne Werke verzeichnet. Etwa 11 % aller Schüler entleihen Bücher von der städtischen Jugendbücherei oder privaten Unternehmen. Vielfach werden die Lehrer befragt, welche Bücher für die Schüler bei besonderen Anlässen (Geburtstag, Weihnachten) empfohlen werden können.

Die Sonntagsjugendbeilage der Tageszeitungen wird von 53 % aller Schüler gelesen, illustrierte Zeitschriften und Filmhefte daneben von 36 %. Nicht erwähnt werden die comic stripes oder andere, nach amerikanischem Muster verfertigten Bildergeschichten. Neuerdings sind sie auch in der Tagespresse anzutreffen ("Detektiv Schmidtchen", "Rip Corby" u.ä.). Groschen-

hefte und Kriminalromane findet man ebenfalls in den Tornistern der Schüler. Leider fehlen den Schulen immer noch Schülerbüchereien in ausreichendem Maße. Die Schüler sind dankbar für jeden Hinweis auf gute und spannende Literatur. Wie sehr der Wille zum guten Buch vorhanden ist, beweisen die erfolgreich durchgeführten Umtauschaktionen verschiedener Städte des Reviers. Leider entspricht das Angebot der Nachfrage nicht und liegen die Preise für das gute Jugendbuch ziemlich hoch.

Nach Kinobesuch und Teilnahme an Fernsehsendungen wurde nicht gefragt. Aus Unterrichtsgesprächen ist von den Kindern zu erfahren, daß jedes dritte Kind wöchentlich einmal ins Kino geht und die sogenannten Jugendvorstellungen am Sonntag besucht. An Schulfilmveranstaltungen nehmen die Kinder, je nach Jahrgängen gestaffelt, gesondert teil. Die Lehrer entscheiden in Sichtveranstaltungen darüber, von welchem Schuljahr ab der Film besucht werden kann.

Genaue Angaben über den Filmbesuch ihrer Kinder waren von den Eltern bei Hausbesuchen nicht zu erhalten. Vielfach wußten die Eltern nicht, ob ihr Kind häufig ins Kino geht oder nicht. Nur in vereinzelten Fällen besuchen Kinder und Eltern eine Jugendfilmveranstaltung gemeinsam, um nachher auch über den Inhalt zu diskutieren.

Eine planmäßige Filmerziehung hat in den Schulen der Bundesrepublik leider noch nicht begonnen. Material für die Hand des Lehrers stellt die Westdeutsche Schulfilm AG zur Verfügung, sowie jeder Leiter der Stadtbildstelle. In Klassenpflegschaftsversammlungen wurde der Versuch unternommen, auf die Notwendigkeit der Filmerziehung der Jugend hinzuweisen. Die Eltern besprachen die Möglichkeiten der Jugendfilmerziehung innerhalb

ihrer eigenen Möglichkeiten und führten mit dem Klassenlehrer einen gemeinsamen Filmbesuch anlässlich einer Schulfilmveranstaltung durch.

Weil die Eltern vielfach nicht wissen - oder sich auch oftmals nicht die Zeit nehmen -, wie sie mithelfen können, die Freizeit ihrer Kinder positiv zu gestalten und Anregungen zu geben, gewinnen Film, Funk und Presse einen immer größeren Einfluß auf das Kind. Myrdal sieht die Gefahren einer negativen Beeinflussung des Kindes in der Tatsache, "daß allzuviel Abwechslung in kultureller Hinsicht dem Kinde den Prozeß des allmählichen Begreifens und Assimilierens nur erschwert, der doch für ein gesundes Wachstum so unentbehrlich ist. Zeitung, Film, Radio bieten dem Kinde die neuen Begriffe ganz gewiß nicht in der Reihenfolge, die der sorgfältigen Abstufung in seinen ersten Lehrbüchern entspricht." 1)

Er sieht die Möglichkeit zur Verbesserung der Erziehungssituation nur in Kompromissen: Entweder müssen die Erziehungsgrundsätze mit einer größeren Mannigfaltigkeit von Umweltbedingungen rechnen, oder aber die sozialen Umstände müßten den Bedürfnissen der Erziehung besser angepaßt werden. Wir sehen aber im Augenblick keine Möglichkeit, die sozialen Umstände den Bedürfnissen der Erziehung anzupassen, so bleibt nur der andere Kompromiß. Leider wird diese Möglichkeit bei der ministeriellen Lehrplangestaltung nicht ausgenutzt. Nach wie vor bleibt die Überforderung der Schüler durch stoffliche Fülle bestehen. Es wird dabei nicht berücksichtigt, daß der säkulare Gestaltwandel die überstürzte Weltentwicklung als Ursache hat. Die

1) UNESCO: a.a.O., S. 54

Jugend ist vitalbiologisch akzentuiert. Die Labilität hat zugenommen, die geistige Steuerungsfähigkeit ist geringer geworden. Es hat eine Persönlichkeitsverlagerung von innen nach außen stattgefunden, die Empfangsbereitschaft ist vermindert. In der Intelligenz der Schüler ist ein Strukturwandel festzustellen, Konzentration und Ausdauer haben nachgelassen. Die Acceleration, deren Intensität und Beschleunigung zwar nachgelassen hat, wird immer noch zu wenig berücksichtigt. Infolge der Reizüberflutung durch die technischen Errungenschaften, der kulturellen Einflüsse (besonders die publizistischen Medien) und des Strukturwandels innerhalb der Familie können wir ein Abnehmen der Bindung an die Vergangenheit feststellen (die Erziehungstradition ist abgebrochen). Die innere Unsicherheit der Erwachsenen strahlt auf die Kinder über. Der Mensch setzt sich nicht mehr mit der Umwelt auseinander. Das hat zur Folge, daß auch die Kinder nicht mehr in die richtigen Umweltsverhältnisse gesetzt werden können und in einer Art erzogen werden, die das Einnehmen von Fehleinstellungen zum Leben fördert.

Die sozialpädagogische Arbeit des Erziehers hat also am Kinde selbst einzusetzen. Dieser 'Auftrag' ist nicht besonders formuliert an den Lehrer ergangen. Seine Erfüllung ist die Voraussetzung für den Educationserfolg. Darum muß sich die sozialpädagogische Tätigkeit auch auf den Bereich erstrecken, aus dem die wirksamsten und nachhaltigsten Educationseinflüsse auf das Kind einwirken: Das Elternhaus. Die fragebogenmäßige Erfassung der wirtschaftlichen Verhältnisse gibt nur einen Überblick über die familiäre Gesamtsituation der Schulklasse. Die richtige Deutung der durch die Eltern ja rein subjektiv dar-

gestellten Situation wird aber erst dann möglich, wenn sich der Lehrer persönlich durch Hausbesuche und Gespräche mit den Eltern ein Bild von der einzelnen Familiensituation verschafft. Dabei ist besonders das Eltern-Kind-Verhältnis zu sehen in seiner Bedeutung für alle am Kinde vollzogene Pädagogik.

Soll die Erzieherarbeit der Schule positiv weitergeführt werden können, muß die Elternschaft pädagogisiert und mit ihr zusammen die e i n h e i t l i c h e Erziehung des Kindes vorgenommen werden.

V.) Das psychische Milieu des Elternhauses:

Der Begriff 'Psychisches Milieu' meint einen Ausschnitt aus der familialen Umwelt, der durch das Eltern-Kind-Verhältnis gekennzeichnet ist.

Die Gestaltung des Eltern-Kind-Verhältnisses geht einerseits von den Eltern aus, die die Erziehungsfunktion übernehmen. Erziehen geschieht in der Weise, daß man dem Kind Entwicklungshilfen gibt, also seine Anlagen berücksichtigt und sich als Erzieher immer wieder die Frage stellt: Was will aus dem Kinde werden? Es wird mit dieser Fragestellung bestritten, daß ein Ziel gesetzt werden kann, auf dessen Richtung hin man erzieht. Die Erziehungswissenschaft selbst fragt nicht wozu man erzieht, sondern wie findet Erziehen statt und welche Formen nimmt es an. Dabei erkennt sie an, daß die Umwelteinflüsse stärker sein können als die Erziehungsabsichten Einzelner. 1)

Das von der Natur bestimmte Entwicklungsziel des Kindes ist, einmal erwachsen zu sein. Von dieser Bestimmung her wird das Eltern-Kind-Verhältnis andererseits (durch das Kind) gestaltet. Das psychische Milieu des Elternhauses ist die Bezeichnung dafür, in welcher Weise das Kind von den Eltern erzogen wird und wie es auf ihre Erziehungsabsichten reagiert.

Da die Umwelteinflüsse in starkem Maße an der Entwicklung des Kindes wirken, muß bei der Erziehung daran gedacht werden, das Kind in die rechten Umweltsverhältnisse zu setzen, damit seine Erziehung seinem Entwicklungsstand gemäß

1) Adolf Hasseberg: Der Bildungsbegriff im Wandel der Zeit, Vorlesungen im WS 46/47 an der Pädagogischen Akademie Lüdenscheid.

geschehen kann.

Die Möglichkeit, das Kind in die rechten Umweltsverhältnisse zu setzen, ist bei der heutigen Lage der Familie oftmals sehr begrenzt.

Auf die Veränderung der gesamten Gesellschaftsstruktur zeigt die Familie als soziales Gebilde Reaktionen, die sich vornehmlich in der Tendenz zur Kleinfamilie (Eltern und minderjährige Kinder) und Abgabe von Funktionen an andere gesellschaftliche Institutionen äußern. Dadurch verliert die Familie an Stabilität. 1)

Die Unbeständigkeit der Familienstruktur, die Beziehung zwischen Arbeit und Familienleben, die Nachbarschaft und die kulturellen Einflüsse müssen in ihrer Auswirkung auf die Erziehungsabsichten und die Gestaltung des psychischen Milieus berücksichtigt werden. 2)

Unter diesen von außen wirkenden Umständen ergibt sich für die Eltern eine Situation, die von vornherein die Erziehung des Kindes erschwert. Der Erziehungserfolg ist zudem von der Haltung 3) des Erwachsenen abhängig, die ihrerseits bestimmt ist von der "Bindung des Menschen an seine Vergangenheit". 4)

-
- 1) vgl. Martin Keilhacker: Erziehungsformen in ihrer Bedeutung für die pädagogische Lage der Gegenwart, Reihe VI, Sozialpädagogik, Stuttgart 1950 und die neuere soziologische Literatur, u.a. René König, Materialien zur Soziologie der Familie, Bern 1946 und Helmut Schelsky, Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart, Stuttgart 1954.
 - 2) vgl. Alva Myrdal, Sozialbedingte Erschwernisse der Erziehung, in der Schriftenreihe der UNESCO: a.a.O. S. 50 - 61
 - 3) "Haltung ist das Ergebnis der mehr oder weniger angeborenen Eigenart des Menschen (Ichheit) und zweitens seiner bisherigen Erfahrungen. Die Vergangenheit (bes. Kindheit und Jugend) wirkt ebenso in der Haltung nach wie die Erbqualitäten." Heinrich Schmidt, Phil. Wörterbuch, 11. Aufl. bearb. von Justus Streller, Stuttgart 1951, S. 387 (vgl. L.v. Wiese, Beziehungssoziologie, in Hwb. der Soziologie, hrsg. v. Vierkandt, 1931)
 - 4) vgl. Gerhard Pfahler, Der Mensch und seine Vergangenheit, Stuttgart 1950.

Da der Erzieher durch Vorbild- und Beispielhaftigkeit wirkt und somit beim Kinde Gegenwirkungen erzeugt werden, hängt also die positive Gestaltung des psychischen Milieus des Elternhauses in der Hauptsache von den Eltern ab. 1) Sie sind es, die von den Möglichkeiten, Entwicklungshilfen zu geben, den rechten Gebrauch machen müssen. Wie sie mit der Bewältigung der Lebensumstände fertig werden und es vermögen, dem Kinde innerhalb der Familie einen Bezirk zu schaffen, in dem es, durch die Eltern gegen die Umweltseinflüsse abgeschirmt, seelisch wachsen und reifen kann, schafft ja beim Kinde erst das Gefühl der Geborgenheit. "Die Familie hat eine stark prägende Kraft durch das frühe Einsetzen, die im täglichen Zusammenleben viel eingreifendere Wirkung und die lange Dauer ihres Einflusses. Achtung vor dem anderen, selbstverständliche Hilfsbereitschaft und Einordnung in die späteren Gemeinschaften können hier wachsen, aber auch Verstocktheit, Ichsucht und Verschlagenheit oder jener primitive Bandenegoismus, wie er für viele verwahrloste Familien bezeichnend ist. Die Zugehörigkeit zu einer tüchtigen, aufsteigenden Familie formt jedes ihrer Glieder ebenso wie das Aufwachsen in der Unordnung einer unwirtschaftlichen und haltlosen Sippe in einem Familienkreis, der gezeichnet ist von Krankheit und Not oder von der kraftlosen Resignation müder, absinkender Familien, die selbst den natürlichen kindlichen Auftrieb lähmen kann." 2)

Nicht die materielle Not einer Familie läßt die Entwicklung und Erziehung des Kindes fragwürdig erscheinen. Wenn gesagt

-
- 1) Beispiels- und Formungswirkungen der Erwachsenen, Hinweis auf Erziehungsmethoden und Erziehergeleit bei Pfahler, a.a.O. S. 348 ff.
2) Hans Eyferth, a.a.O. S. 28/29

wurde, daß äußere Umstände für die Eltern eine Erschwerung der Erziehungssituation bedeuten, dann ist damit die Frage aufgeworfen, ob sich die Eltern dieses Einflusses von außen erwehren können und trotz aller widrigen Umstände dennoch zu einer positiven Erziehungshaltung ihrem Kinde gegenüber gelangen. Eine in Not geratene Familie muß nicht sittlich verkommen. Die seelische Kraft der Eltern wird die Not überwinden und sie dem Kinde nicht fühlbar werden lassen. Erziehung als Beispielhaftigkeit erwirkt bei dem Kinde, daß es ebenfalls bemüht ist, sich dieses Beispiels bei seiner eigenen Haltung und Einstellung dem Leben gegenüber zu bedienen. Ist die Haltung der Eltern positiv, so darf dieselbe Haltung auch vom Kinde erwartet werden. Wenn wir von Milieuschäden sprechen und sie gerade bei verarmten Familien aufdecken, so darf dies zu keiner allgemeinen Wertung führen und wir müssen uns davor hüten zu behaupten, daß alle Kinder, die in Armut aufwachsen, schließlich seelischen Schaden davontragen müssen. Kindheit und Armut, diese Gegenüberstellung will doch nichts anderes sagen, als daß sie sich nur dann negativ für die leib-seelische Entwicklung des Kindes auswirkt, wenn die Eltern die Situation nicht meistern. Leider führt die Feststellung 'arm' oder 'reich' zu vorschnellen Urteilen. So ist häufig zu beobachten, daß Arbeiterkinder, die aufgrund sehr guter Leistungen die weiterführende Schule besuchen, sich im Kreise ihrer Schulkameraden aus sogenannten besseren Verhältnissen nicht wohlfühlen und an ausgesprochenen Minderwertigkeitskomplexen leiden. Hiermit wird deutlich bewiesen, welch schädlichen Einfluß die einseitige Milieubewertung (Milieu hier

als Beruf, Stand und vielleicht auch Einkommenshöhe angesehen) auf die Erwachsenen selbst gewonnen hat. Die Eltern des Arbeiterkindes betonen (vielfach unbewußt) in ihrer Erziehung immer wieder den Unterschied zu dem materiell besser Gestellten, wie umgekehrt der geringschätzig Blick auf Angehörige der untersten Einkommensgruppen geworfen wird. Nicht den Kindern, die im Verkehr miteinander auf diese Unterschiede aufmerksam machen, ist hier eine Fehlhaltung vorzuwerfen, sondern den Eltern, die in ihrer Erziehung versagt und dem Kinde einen vollkommen falschen Bewertungsmaßstab mitgegeben haben. Sicherlich ist nicht zu leugnen, daß Familien, in denen die Eltern im Hinblick auf Wohlhabenheit ein ruhiges Leben führen und, wenn entsprechende geistige Bildung sie in 'höhere Bereiche des Lebens' geführt hat, ihren Kindern eine ganz andere Entwicklungsmöglichkeit geben können. Aber auch hier ist doch die Einstellung zum Kinde ausschlaggebend und wenn die Eltern nicht das rechte Verhältnis zu ihm finden, ist das Kind ebenso in der Gefahr, verbildet zu werden, wie in denjenigen Familien, die mit wirtschaftlicher Not zu ringen haben und der Situation nicht gewachsen sind.

Wir wenden uns mit dem Gesagten gegen die Überbewertung der rein äußerlich bedingten Einflüsse auf die Erziehung und sprechen ihnen die Kraft ab, dergestalt die leib-seelische Entwicklung des Kindes zu beeinflussen, daß der Eindruck entsteht, das 'Milieu' sei Schicksalssetzung für das Kind. Dann wäre jeder Versuch zu erziehen sinnlos.

Es kann nicht geleugnet werden, daß der Strukturwandel der Familie stattgefunden hat. Die aus dieser Veränderung resultie-

renden Erziehungsschwierigkeiten zeigen aber deutlich auf, daß die an der Erziehung der Kinder beteiligten Erwachsenen ihrer nunmehr in einem ganz anderen Licht erscheinenden Aufgabe nicht gewachsen sind. Die sozialpädagogische Tätigkeit des Lehrers hat - als Überbrückung der schwierigen Erziehungssituation und als vorbeugende Maßnahme - nunmehr auch den Bereich der Familie zu erfassen, den wir mit Psychisches Milieu des Elternhauses bezeichnen. Mit anderen Worten: der Lehrer muß die Elternschaft auf ihre andersgewordene Erziehungsaufgabe aufmerksam machen und Hilfen geben, damit der Fehlentwicklung vorgebeugt wird. Das heißt zugleich die Arbeit der Erziehungsberatungsstelle entlasten.

Das psychische Milieu wird wirksam durch die Eltern. Die Beziehungen der in einer Familie lebenden Personen untereinander und ihr wirkendes Beispiel auf das Kind sieht Busemann 1) nicht nur als lebendiges Ganzes, sondern auch als "ein Ganzes von Erlebnissen ihrer Glieder, ein verzahntes Gefüge von Erlebnissen, die ihre Glieder als solche in ihrer Hinwendung zueinander haben." Psychisches Milieu meint diese Erlebnisseite Eltern-Kind, und für die bloße Beschreibung der Erlebnisse "genügt nicht der Begriff der Gestaltung Fragen wir nun, was wir als Glieder der Familie erleben, so muß die Antwort lauten, daß wir uns in der Familie auf die anderen Glieder der Familie in Liebe hingerichtet erleben und uns als in der Familie geborgen und gebunden." 2)

Mit "prästabilisierte Harmonie" wird hier die Entsprechung zwischen dem, was die Eltern dem Kinde an Entwicklungshilfen

1) Adolf Busemann, Geborgenheit und Entwurzelung des jungen Menschen, Ratingen 1951, S. 12

2) ebenda, S. 12

mitgeben und was es selbst sucht und nötig hat, bezeichnet, eine von vornherein gegebene Entsprechung, die wir als Voraussetzung für das positive psychische Milieu ansehen.

Diese Voraussetzung ist aber nicht überall gegeben, die "prästabilisierte Harmonie" der Familie leidet häufig unter der Unfähigkeit der Eltern, die Lebensumstände zu bewältigen. Man ist zwar darum bemüht, vergißt aber allzu leicht, daß die Art und Weise, wie man selbst großgezogen und aufgewachsen ist, nicht auf die Erziehung der Kinder in der heutigen Situation einfach übertragbar ist. Wir kommen wieder dahin zurück, daß jede Erziehungsplanung den veränderten Lebensumständen Rechnung tragen muß.

Presse, Rundfunk und Film befassen sich seit geraumer Zeit mit Erziehungsproblemen. Von hier aus wird versucht, die Pädagogisierung der Eltern vorzunehmen. Der Erfolg solcher Bemühungen bleibt sehr umstritten. Der Aufruf an die Eltern ist zu anonym. Es genügt nicht allein der Hinweis auf die schwierige Erziehungssituation und es kann auch kein allgemeines 'Rezept' verabfolgt werden, um Wandel zu schaffen. Die persönliche - individuelle - Beratung müßte einsetzen. Für die Eltern bietet sich durch die Publikation der Berichte über schwierige Erziehungssituationen ein Entschuldigungsgrund für ihr Versagen geradezu an. Wenn behauptet wurde, die Erziehungsstradition sei abgebrochen und allerorten eine Erziehungsmüdigkeit der Eltern festzustellen: in der Flucht vor der Verantwortung wird sie offenbar.

Das Kind als Partner in der Eltern - Kind - Relation ist M i t t e l p u n k t des psychischen Milieus. Von dieser Sicht erhält der Milieugedanke seine Berechtigung und seine Begrenzung.

Das Kind steht in Abhängigkeit zu seinen Eltern. Sie befriedigen und stillen alle kindlichen Bedürfnisse und geben seinem Wollen und Streben Ordnung und Richtung. Indem also die Eltern ihre Erziehungsfunktion wahrnehmen, rechnen sie mit einer 'Reaktion' dessen, dem ihre Erziehungsabsicht gilt. Aber nicht nur das Wahrnehmen und Ausüben der besonderen Funktion fordert eine 'Reaktion' des Individuums heraus, sondern schon bloßes Dasein. In diesem Falle gehört schon die Existenz einer Person (Vater oder Mutter) zur Umwelt, und zwar zur e n g e - r e n Umwelt des Kindes und übt einen Einfluß aus. Wir nannten Erziehung B e i s p i e l h a f t i g k e i t . So wird also immer, wenn die Personen in den E r l e b e n s k r e i s des Kindes treten, etwas von ihnen beispielhaft auf das Kind wirken und seine Stellungnahme fordern. Es hängt nun von der Intensität der Berührung mit den Personen ab, wie sehr sie beispielhaft für das Kind werden können. Im Fall Eltern-Kind ist die Berührungsintensität sehr groß. Die Aufforderung, auf das Verhalten der Eltern zu 'reagieren', ergeht an das Kind mit derselben Intensität, als die Berührung auch stattfindet.

Um zu verdeutlichen, daß hier nicht nur die körperliche und somit nur oberflächliche Berührung gemeint ist, nannten wir das sich aus dem Zusammenleben von Personen (innerhalb der Familie) ergebende Verhältnis E r l e b e n . Damit ist Psychisches gemeint.

Mit der Aufforderung, Stellung zu nehmen, zu reagieren, ist gesagt, daß vom Kinde bei der an ihm ausgeübten Erziehungs-

funktion eine R ü c k w i r k u n g 1) auf den Erzieher und seine Erziehungsabsichten ausgeht. Dadurch wird Erziehung überhaupt erst möglich.

Rückwirken bedeutet selber tätig sein. Diese psychische Aktivität (Aktivität des Geistigen im Bewußtsein, Denken, Wollen) kann sich äußern in s p o n t a n e m und r e z e p t i v e m Verhalten des Individuums 2).

1) Schleiermacher, a.a.O. S. 407/408: "... Durch das Allgemeine ist der Mensch entstanden, bestimmt; aber er steht in bestimmender Rückwirkung auf das, was auf ihn bestimmend einwirkt Nichts ist einerseits reine Einwirkung auf den Menschen, so daß er sich nur leidend verhielte; denn ein solcher Zustand wäre außerhalb des Lebens: sondern jede Einwirkung ist mit einer Gegenwirkung oder Mitwirkung verbunden."

2) Siegmund-Schultze, a.a.O. S. 116 ff.

S p o n t a n e i t ä t und R e z e p t i v i t ä t spielen "nicht auf dem allgemeinen Schauplatz des Lebens (so der ursprüngliche Gegensatz von Aktion und Reaktion), auch nicht auf dem Schauplatz der Wechselwirkungen von Individuum und Universum, sondern innerhalb des Tätigkeitskreises des I n d i v i d u u m s s e l b s t g e g e n ü b e r d e m U n i v e r s u m ." (S. 121)

Wie die Tätigkeiten des Individuums zu denken sind:

"Zunächst verlangt Schl.s Theorie über das Ineinander der verschiedenen Tätigkeiten oder die Identität der Gegensätze, daß weder die Aktion noch die Reaktion als ein Moment für sich angesehen werden, sondern jedes nur mit dem andern denkbar ist. Einwirkung und Gegenwirkung sind nicht zwei für sich bestehende verschiedene Momente, sondern bestehen in einem Moment zusammen. Speziell nun auf Rezeptivität und Spontaneität übertragen, ergibt sich hieraus, daß jede spontane Tätigkeit schon im Moment ihres Auftretens an einer äußeren Gegenwirkung sich bricht, und daß jede rezeptive Tätigkeit noch in dem Moment der Einwirkung zustande kommt (Ps.64). Daß überhaupt eine innere und eine äußere Wirkung stets zusammen sind, folgt aus der Bestimmung des Begriffs des Lebendigen. Das weitere, daß beide in demselben Moment enthalten sind, folgt aus dem Gedanken des Ineinander der Gegensätze. Nach Schl. wäre ja die Kontinuität des Seins des Individuums vernichtet, wenn seine Gegenwirkung gegen eine stattgehabte Einwirkung in einem von dieser völlig getrennten Akte erfolgte. Eine zweite Folgerung ist die, daß das ganze Leben des Menschen in einer Beziehung zu dem Außen steht. Denn da die psychischen Tätigkeiten durch die Klassifizierung in spontane und rezeptive in umfassender Weise bestimmt sind, jede solche Tätigkeit aber nicht denkbar ist ohne äußere Einwirkung oder Gegenwirkung, so ist das Außen in jedem Moment des Menschen verflochten." (S. 121)

So entwickeln beide Verhältnispartner (Eltern und Kind) eine psychische Aktivität, die aufeinander gerichtet ist.

Schleiermacher sieht die Familie als "die ursprünglichste Sphäre der freien Geselligkeit. Zufolge des Geschlechtscharakters sind die Frauen die Virtuosinnen in dem Kunstgebiet der freien Geselligkeit, richten über Sitte und Ton Was Wahres ist an der Galanterie, muß auch in der Familie sein, und allgemein, was wahre Sitte ist, muß identisch sein in der Familie und im freien Verkehr. Der Mann, in der freien Geselligkeit Beschützer und Diener, muß es auch in der Familie sein Die Familie ist ein v ö l l i g e s I n d i v i d u u m und gewinnt eine e i g e n e S e e l e. ... Die dem Mann und der Frau gemeinschaftliche Eigentümlichkeit ist der Familiencharakter. (Phil. Sittenl. 267, 269)" 1)

Durch das gemeinsame Sich-erleben in der Familie wird an der sittlichen Ausrüstung des Kindes das weiter ausgebildet und vervollständigt, was ihm später das Leben in der Gemeinschaft ermöglicht. Von dieser Sicht wird das psychische Milieu des Elternhauses bedeutsam für unser spezielles Thema: Die Gruppenbildung in der Schulklasse.

Zum psychischen Milieu gehören alle in der Familie lebenden und an der Entwicklung und Erziehung des Kindes teilhabenden Personen.

Hauptelement des psychischen Milieus aber bleiben die Eltern.

1) Schleiermacher, a.a.O. S. 216, Zum Begriff der Familie.

Fassen wir alles über das psychische Milieu Gesagte zusammen, so kommen wir zu folgender Definition:

Psychisches Milieu des Elternhauses ist das aus der Bewältigung der Lebensumstände, der Bindung an die Vergangenheit und der menschlichen Eigenart resultierende Verhalten der Eltern als Erzieher gegenüber dem Kinde, welches innerhalb der Familie unter dem Eindruck des Erlebens der Familienangehörigen auf die beispielhafte Erziehungsabsicht mit den Fertigkeiten der Spontaneität und Rezeptivität seinerseits sich zu seinen Eltern und zu anderen mit ihm in Kontakt tretenden Individuen verhält.

VI.) Der Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Kind:

Von einem positiven psychischen Milieu darf man erwarten, daß es bei dem Kinde alle diejenigen Fertigkeiten und Fähigkeiten weiterentwickelt, die ihm ein Leben in der Gemeinschaft ermöglichen und es zu einem v o l l w e r t i g e n Gruppenmitglied werden lassen. In den verschiedensten Wahlmotivationen wurde das schon angedeutet und vermutet, daß überall da, wo von den Kindern selbst keine ausreichende Antwort für das Motiv der Wahl gegeben werden konnte, Einflüsse des psychischen Milieus mitwirkten, die im folgenden Kapitel näher untersucht werden sollen. Zunächst aber taucht die Frage auf, ob nach der Definition des psychischen Milieus nur die leiblichen Eltern Verhältnispartner in der Eltern-Kind-Relation sein können. In Anbetracht der zahlreichen unvollständigen Familien gelten für die Eltern-Kind-Relation die Ersatzpersonen als Verhältnispartner, sofern sie sich ernsthaft darum bemühen, die Elternstelle in v o l l e r V e r a n t w o r t u n g zu vertreten. In der Relation Eltern-Kind würde insofern eine 'Nahtstelle' auftreten, als das n a t u r g e g e b e n e Element dieser Relation fehlt. Es besteht die große Gefahr, daß es durch falsches Verhalten der Erwachsenen zu einem Bruch kommt, der Fehleinstellungen des Kindes zum Leben zur Folge hat. Nach allgemeinen Feststellungen der Erziehungsberatung treten Erziehungsschwierigkeiten in der Überzahl bei Kindern aus unvollständigen Familien und Familien mit Ersatzpersonen auf. Keineswegs bedeutet das, daß die Erziehung der Kinder in vollständigen Familien ohne Schwierigkeiten geschieht. Die Gründe für die Gefährdung der Erziehung sind immer wieder angedeutet

und unsere Aufgabe, die in unserem Gesamtthema enthalten ist, lautet: Wie können wir als Erzieher v o r b e u g e n d helfen?

Eine andere Frage muß in diesem Zusammenhang gestellt werden: Wie weit reicht der Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses, da ja zu einem Zeitpunkt das Kind sich von der Familie lösen wird und wir zuvor behauptet haben, daß Milieu n i c h t Schicksalssetzung für das Individuum sei.

Die Frage nach der Einflußmöglichkeit wird mit der phasenhaften Entwicklung des Individuums beantwortet, wobei zu berücksichtigen ist, daß es vom Verhalten der Eltern und ihrer Verantwortung bei ihrer erzieherischen Absicht abhängt, wie weit sich der Einfluß des psychischen Milieus Geltung verschafft. 1)

A. Der Umfang des psychischen Milieus des Elternhauses bei der 1. - 3. Entwicklungsphase (Säugling-Kleinkind):

1. Enge Bindung an die Mutter, Distanz vom Vater.
2. Die Familie als Umwelt des Individuums, Häuslichkeit und vorbereitende Umweltserweiterung.

B. Die Phase der Schulfähigkeit:

1. Die Eltern als Milieupersonen.
 - a. Gleichzeitige Gestaltung der Eltern-Kind-Relation durch Eltern und Kind.
 - b. Notwendigkeit der Entfaltung eines geordneten Familienlebens.
 - c. Berücksichtigung des Unvermögens des Kindes, sich dem Gedankenkreis der Eltern anzuschließen.
2. Verringerung der Distanz zum Erwachsenen, Entwicklungshilfen und Erziehung durch die Beispielhaftigkeit der Eltern.

1) Die Einteilung der Phasenentwicklung erfolgt nach A. Petzelt, Kindheit-Jugend-Reifezeit, a.a.O..

C. Die Eltern als Teil der Wirklichkeit in der vollen Kindheit:

1. Das Verhältnis zwischen Sachlichem und Sittlichem.
2. Übernahme der Wertwelt von den Eltern,
intensive Wirkung des Beispiels der Eltern.
3. Auftreten des Problems der Aufklärung,
Festigung des Vertrauensverhältnisses zwischen Eltern und Kind.

D. Das Verhältnis des Vorpubertierenden zu seinen Eltern:

1. Das Moment der eigenen Verantwortung erhält ein größeres Gewicht, näheres Verhältnis zum Erwachsenen, Verringerung der Distanz.
2. Die Frage nach den Werten.
3. Urteils- und Verantwortungswille.
4. Eigene Pläne.

Mit der beginnenden Pubertät bewegt sich das Individuum immer mehr auf das Erwachsensein zu und beginnt sich von der Familie zu lösen und damit dem d i r e k t e n Einfluß des psychischen Milieus zu entziehen.

Die Frage nach der Möglichkeit der Selbstgestaltung des psychischen Milieus ist zugleich eine Frage der Möglichkeit, sich der psychischen Beeinflussung durch das Elternhaus zu entziehen, die Zugehörigkeit zu einem Freundeskreis oder einer Gruppe. Hierbei ist zu beachten, ob das 'Absetzen' bewußt oder unbewußt geschieht.

Ausschlaggebend für das positive psychische Milieu ist die Fundierung des Vertrauensverhältnisses Eltern-Kind durch die Erziehung zur W a h r h a f t i g k e i t.

Wer zur Wahrhaftigkeit erziehen will, muß die W a h r h e i t und die ihr zugeordnete Tugend der Wahrhaftigkeit als einen W e r t erfaßt haben. Die Forderung nach Wahrhaftigkeit unter Berufung auf die Autorität des Erziehers allein ist Moralisieren. Die Kinder müssen Wahrheit und Wahrhaftigkeit als Werte e r k e n n e n können und bejahen, um ihr Verhalten danach auszurichten. Bezüglich des Lebens in der Gemeinschaft sagt die Sozialethik aus, "daß nämlich solide Gemeinschaft ohne das Vertrauen auf die absolute Zuverlässigkeit der Aussage auf die Dauer ganz unmöglich ist." 1)

Dieser quasi Nützlichkeitsstandpunkt birgt die Gefahr in sich, daß bei Gelegenheit durchaus ein anderer Nutzen in den Vordergrund treten und den Willen auf sich ziehen kann. Um dieser Gefahr zu entgehen, ist es notwendig, die Erziehung zur Wahrhaftigkeit tief zu fundieren.

Wir gewinnen dieses Fundament, wenn wir Wahrheit als Wert im Sinne Christi verstehen: "I c h b i n d e r W e g , d i e W a h r h e i t u n d d a s L e b e n." (Joh.14,6)

Damit sind wir nun bei einem Punkte angelangt, der uns auf die Grundlage aller Pädagogik (i.w.S. Sozialpädagogik) führt: D i e B e g e g n u n g m i t d e m M e n s c h e n a l s M e n s c h i n V e r a n t w o r t u n g v o r G o t t i n d e r N a c h f o l g e C h r i s t i .

Schwierigkeiten in der Erziehung zur Wahrhaftigkeit ergeben sich für die Eltern in der Bewältigung der Lebensumstände. Erinnerung sei hier an Situationen, da das Kind Zeuge von unwahrhaftigen Handlungen der Eltern ist.

1) Foerster: Erziehung und Selbsterziehung, Zürich 1921, S.289

Die Wahrhaftigkeit wird, wenn sie als Wert erkannt ist, zum Motiv des Handelns. Der Wille entscheidet sich für das jeweils stärkere Motiv. Für das positive psychische Milieu des Elternhauses ist es darum von Wichtigkeit, daß die Eltern in ihrem Verhältnis zum Kinde für gültige Motive sorgen und Werte aufzeigen, die vom Kinde bejaht und auch aufgenommen werden. Das bedeutet, daß die freie Selbstentscheidung nicht ausgeschaltet und die Motivbildung vom Erzieher nicht stellvertretend übernommen werden kann. Furcht vor dem Erzieher und die daraus resultierenden Fehlhaltungen sind das Ergebnis einer Erziehung nach ungültigen Motiven. Aufgabe des Erziehers als Helfer zur Selbsterziehung ist, dafür Sorge zu tragen, daß die Wahrhaftigkeit zu einem starken Motiv wird und er das Kind durch Willenslenkung leitet. Die Erziehung zu einem sittlich wertvollen Verhalten kann aber niemals durch Gewöhnung erfolgen (im Sinne einer zwangsläufigen Aufeinanderfolge von Handlungen), sondern muß die freie Entscheidung fordern, die aber nur durch Motivbildung zu erreichen ist.

Bei der mangelnden Festigkeit des Kindes kann es geschehen, daß seine Lüge Angst- und Abwehrmotiven entspringt, daß es nicht in jedem Falle den Wert der Wahrhaftigkeit erstrebt. Es läßt sich zu sehr von Erwägungen leiten, welche die Lüge als zweckmäßig erscheinen lassen. Es hängt von der Art und Weise ab, wie der Erzieher dem Kinde begegnet. Ungeschicktes Vorgehen durch barsche und inquisitorische Fragen treiben das Kind in die Unwahrhaftigkeit. Andererseits kann das Ausfragen ein Kind in die Lüge treiben, obgleich sein Handeln - etwa

den Freund durch eine Lüge zu decken - aus durchaus ehrenwerten Motiven geschieht. Die besondere Schwierigkeit liegt nun darin, dem Kinde klar zu machen, "daß wahre Freundschaft niemals das Opfer der Wahrhaftigkeit fordere, daß über ihr Gottes Gebot stehe, daß es lobenswert sei, dem Freunde zu helfen, daß aber eine gute Sache nie mit unechten Mitteln gefördert werden dürfe." 1)

Die Erziehung zur Wahrhaftigkeit wird auch immer wieder auf spezifische Schwierigkeiten innerhalb der einzelnen Entwicklungsphasen des Kindes treffen. Seine sittliche Ausrüstung und der Wille zur Wahrhaftigkeit muß als Tatsache bei der Erziehung in Rechnung gestellt werden.

Zu einem positiven psychischen Milieu gehört das Vorbild der Eltern, die sich ebenfalls zur Wahrhaftigkeit bekennen müssen und auch nicht davor zurückweichen dürfen, einmal dem Kinde gegebene Versprechen einzuhalten. Das gilt auch für jede andere Situation: das unbedingte Bekenntnis zur Wahrhaftigkeit. "Das Kind muß von der unbedingten Wahrheitsliebe der Eltern überzeugt sein, von jener Wahrheitsliebe, die sich nicht abhalten läßt, selbst Irrtümer, die ihnen unterlaufen sind, vor den Kindern einzugestehen, indem sie sagen, daß sie sich getäuscht hätten" 2)

Der theoretische Wert der Wahrhaftigkeit wird im positiven psychischen Milieu p r a k t i s c h von den Eltern vorgelebt. Hier erfährt das Kind in der k o n k r e t e n Situation an seinen Verhältnispartnern, wie die Wahrhaftigkeit im Leben verwirklicht wird.

1) Metzler: Erziehe zur Wahrhaftigkeit, Innsbruck 1924, S. 192
2) Metzler, a.a.O., S. 124 f

Eltern, die nicht in der Lage sind, sich in die Gefühls- und Erlebnisswelt des Kindes hineinzusetzen und es durch falsche Erziehungsmaßnahmen dahinkommen lassen, daß es sich ihnen trotzig oder sogar feindlich entgegenstellt, bewirken damit, daß ihr Kind auch in der Begegnung mit anderen Menschen außerhalb des gewohnten Kreises eine, wenn nicht gerade feindliche, so doch vom **V o r u r t e i l** bestimmte Haltung einnimmt. Dadurch wird es unfähig, den Anschluß an eine Gruppe zu gewinnen. Auch die anderen Klassengefährten werden es bei der Wahl zur Gruppenbildung nicht berücksichtigen.

Andere Eltern, die durch ihre Beispielhaftigkeit dem Kinde zeigen, daß sie andere Menschen als **M e n s c h e n** gelten lassen und auch anerkennen, werden es vollbringen, in ihrem Kinde ebenfalls eine positive Einstellung anderen gegenüber zu entwickeln.

Die Bedeutung des positiven psychischen Milieus des Elternhauses für die Gruppenbildung in der Schulklasse liegt in der Möglichkeit der vorurteilsfreien Annäherung des Kindes an andere Klassenangehörige.

Das Bestreben des Kindes, bei seiner Entwicklung zum Erwachsensein die Handlungs- und Verhaltensweisen ihm allernächst stehender Personen (Eltern) nachzuahmen, wird alle Bemühungen ihm entfernter stehenden Personen (Lehrer) um Beseitigung vorgefaßter Meinungen als sehr schwierig erscheinen lassen. Quelle der eigenen Meinungsbildung sind die Eltern. Die Art der übertragenen Meinungsbildung wird durch das psychische Milieu geprägt.

Letztlich erwirkt die Erziehung zur Wahrhaftigkeit, daß beim Kinde keine Vorurteile aufkommen.

Legen wir das Schwergewicht für die positive Gestaltung des psychischen Milieus des Elternhauses auf die Erziehung zur Wahrhaftigkeit (mit den daraus resultierenden Konsequenzen für die gesamte Erziehung), so fallen damit alle anderen Schwierigkeiten, die sich möglicherweise für das Kind im Gemeinschaftsleben ergeben könnten, fort. Fehleinstellungen des Kindes zum Leben, wie sie z.B. auftreten, wenn das Kind innerhalb der Geschwisterreihe nicht die Geltung erlangt, die ihm aufgrund seiner physischen und psychischen Entwicklung zukommt (Überforderung oder Zurückdrängung durch die Eltern oder Geschwister, und die daraus resultierenden Haltungen und Handlungen), bleiben ausgeschlossen.

Die finanzielle Schwierigkeit der Eltern ist ebenfalls ohne Einfluß auf die charakterliche Entwicklung des Kindes, wenn man sich befließt, ein Leben in V e r a n t w o r t u n g v o r d e m K i n d e zu führen. Die Annahme, daß Kinder die Armut der Eltern (und damit die eigene) besonders stark empfinden, wird grundlos, weil es s e e l i s c h e Kräfte gibt, die m a t e r i e l l e Armut zu überwinden.

Der Fragebogen verlangte von den Eltern die Beurteilung der allgemeinen Familiensituation mit Prädikat. Bewußt wurde die s u b j e k t i v e Beurteilung der 'eigenen Lage' gefordert. Sie soll und darf nicht Maßstab, sondern soll uns Weisung sein, wie unsere sozialpädagogische Arbeit zu geschehen hat.

Wie schon betont, hat jegliche Erziehung der veränderten Le-

benssituation Rechnung zu tragen. In unserer Erziehungsplanung muß vornehmlich das psychische Moment berücksichtigt werden. Das bedeutet, daß wir in gewisser Weise eine Art von *s e e l s o r g e r l i c h e r* Tätigkeit aufnehmen, die quasi die Voraussetzung für die geistliche Betreuung des Menschen schafft.

Da der Mensch weitgehend dazu neigt, äußere Gegebenheiten als Grund für die eigene Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit anzusehen, so wissen wir doch, daß *e c h t e, i n n e r - l i c h e* Zufriedenheit ein *G n a d e n g e s c h e n k* ist, welches Menschen *n i e m a l s* geben können. Die seelische Kraft wird dem Menschen von Gott geschenkt. Nur mit ihrer Hilfe gelingt es ihm, die Lebensumstände zu bewältigen.

Überblickt man die Schwierigkeiten zur positiven Gestaltung des psychischen Milieus des Elternhauses und fragt man, wie trotz aller Widerwärtigkeiten dem Kinde ein Aufwachsen in einem positiven psychischen Milieu ermöglicht werden kann, so muß die Antwort lauten:

Die Gewähr für ein positives psychisches Milieu des Elternhauses besteht in der *L o s l ö s u n g* der Eltern von allen *m a t e r i e l l e n E i n s t e l l u n - g e n* und die Bewältigung der Lebensumstände mit Hilfe einer *s t a r k e n r e l i g i ö s e n B i n - d u n g*.

VII.) Gruppenbildung und Veränderungen innerhalb der Gruppe durch Auswirkungen des Einflusses des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Schulkind.

Die erste Ausführungsverordnung zum Schulgesetz (RdErl. d. Kultusministers vom 31.7.1952 II E gen/ 005 Nr. 316/52) schuf die Möglichkeit der *a k t i v e n* Beteiligung der Eltern an der Verbesserung der äußeren Schulverhältnisse und an der Beseitigung von Hemmungen und Erschwerungen der äußeren Schulordnung, bei Aufgaben allgemein pädagogischer Art zur Förderung des Verständnisses der Erziehungsberechtigten für Fragen des Schullebens und der Unterrichtsgestaltung. Ferner bei allen Maßnahmen, die eine Erweiterung oder Einschränkung der Schule oder eine wesentliche Änderung des Lehrbetriebes bewirken.

Mit dieser Verordnung erhielten Schulleiter und Lehrer die Anweisung, in den Klassenversammlungen jeweils einen Vorsitzenden und einen Stellvertreter der Klassenpflegschaft wählen zu lassen, die ihrerseits wieder den Vorsitzenden und seinen Stellvertreter für die Schulpflegschaft wählten. Somit wurde der Elternschaft das Recht eingeräumt, das Verhältnis Schule-Elternhaus ihrerseits gestalten zu helfen. Für den Lehrer ergaben sich neue Möglichkeiten zur Erörterung von Erziehungsproblemen und engerer Kontaktaufnahme mit den Eltern. Bei der von dem Lehrer vorbeugend vorgenommenen Erziehungsberatung bot sich die Gelegenheit einer engeren Kontaktaufnahme mit den Eltern durch Hausbesuche, um somit das psychische Milieu der einzelnen Familien deuten zu können. Durch die persönliche Aussprache gelang es, die Erziehungsberechtigten in sehr vie-

len Fällen davon zu überzeugen, daß die vorbeugende Erziehungsberatung durch die Schule nicht einen Einbruch in die Familienerziehung bedeute, sondern eine Zusammenarbeit in pädagogischer Hinsicht mit Rücksicht auf den Lernerfolg und die Anpassung an das Gemeinschaftsleben innerhalb der Schulklasse mit Blickrichtung auf das fernere Leben des Kindes in der Gemeinschaft wünschenswert sei.

Um einen weiteren Einblick in das psychische Milieu gewinnen zu können, ist es aufschlußreich, daß die Eltern zuerst ihre Sorgen und Wünsche bzgl. ihres Kindes und ihrer eigenen Erwartungen äußern. Aus diesem Grunde wurde das Gespräch durch Fragen in die bestimmte Richtung gelenkt: 1)

1. Allgemeine Äußerungen über das Kind.
2. Gewohnheiten und Fehler des Kindes, die vom Lehrer vielleicht nicht gesehen werden.
3. Wünsche der Eltern, was die Schule für die Erziehung des Kindes tun könnte.
4. Gute Eigenschaften und Gewohnheiten des Kindes.
5. Gesundheitszustand des Kindes.
6. Entbehrungen des Kindes.
7. Gebote und Verbote der Eltern.
8. Umgang des Kindes mit anderen Kindern aus der Nachbarschaft.
9. Auswahl des Spielkameraden des Kindes durch die Eltern.
10. Beurteilung der Lebensumstände der Familie und besondere Wünsche.
11. Zukunftshoffnungen für das Kind (weitere Ausbildung, Berufsabsichten etc.).
12. Wünsche über z.Z. in der Schule nicht gewährte Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten. Interessen des Kindes.

1) vgl. diesen Fragenkomplex in: Schule und Schülergemeinschaft, (Hrsg. Dr. E. Lichtenstein), a.a.O..

a. Das psychische Milieu der im Soziogramm erfaßten Schüler.
Besonderheiten:-----

Die Eltern von 326 Kindern (ausgenommen die im Heim lebenden 9 Vollwaisen) führten mit dem Lehrer Gespräche gemäß den o.a. 12 Punkten.

135 von ihnen suchten unaufgefordert den Lehrer auf, um von ihm Rat in Erziehungsfragen zu erbitten. Bei allen Gesprächen konnte der Eindruck gewonnen werden, daß die Eltern oder stellvertretenden Personen bereit waren, gemeinsam mit der Schule an der Erziehung des Kindes zu wirken.

Differenzen ergaben sich in der Durchführung der Erziehungsabsichten und der Beurteilung der Gewohnheiten und Fehler des Kindes (Fr. 2).

Alle Eltern äußerten Erziehungswünsche, die durch die Schule erfüllt werden sollten. Ihre Aufzählung erfolgt nach der Dringlichkeit (Fr. 3):

- | | |
|---|-----|
| 1. Erziehung zur Aufmerksamkeit. | 198 |
| 2. Erziehung zur Sauberkeit bei der Durchführung der schriftlichen Arbeiten. | 164 |
| 3. Erziehung zur schnellen Arbeit. ("Das Kind vertrödelt die ganze Zeit, kann sich nicht konzentrieren, spielt zuviel ...") | 153 |
| 4. Erziehung zur Selbständigkeit bei der Erledigung der Hausaufgaben. | 98 |
| 5. Abgewöhnung von besonderen Eigenarten (Nägelkauen, schlechte Sitzhaltung, Ungehorsam gegenüber den Eltern). | 72 |

Ebenso wußten alle Eltern über gute Eigenschaften und Gewohnheiten ihres Kindes zu berichten. Differenzen ergaben sich in der positiven oder negativen Beurteilung der 'guten' Ge-

wohnheiten. Besonders wurden 'Gewohnheiten' erwähnt, die für das Leben in der Gemeinschaft bedeutsam sind: (Fr. 4)

1. Verträglichkeit	214
2. Hilfsbereitschaft	181
3. Freigebigkeit	114
4. Gehorsam	108
5. Freundlichkeit	78
6. Duldsamkeit	64
.....	
7. Kann sich alleine beschäftigen	53
8. Genügsamkeit	44

Der Gesundheitszustand wurde von den Eltern durchweg mit gut bezeichnet. ("Wir haben zwar nicht viel Geld, aber unser Kind bekommt alles, was es zum Wachsen haben muß.")

Haltungsfehler wurden nicht besonders von den Eltern vermerkt. Dagegen schlechtes Sehvermögen (24 mal; die Kinder tragen Brillen), schlechtes Hörvermögen (13 mal; die Kinder sind oder waren in ärztlicher Behandlung) und Blasenleiden (4 mal; die Kinder sind in ärztlicher Behandlung). (Fr. 5)

Nach den Angaben der Eltern entbehren die Kinder in materieller Hinsicht (hier: Essen und Trinken) nichts. Es ergibt sich aber eine vollkommene Übereinstimmung in den Wünschen mit den auf S. 74 in der Tabelle unter W= Wohnraum erfolgten Angaben: (Fr. 6)

1. Raum für das ungestörte Arbeiten des Kindes	32
2. Spielecke für das Kind	25
3. Eigener Schlafraum für das Kind	<u>18</u>
	75

Erziehen durch Gebot und Verbot ist nach den Feststellungen bei Gesprächen mit den Eltern die verbreitetste Methode. Sie

ist auch die bequemste und darum wohl in jeder Familie anzutreffen. (Fr. 7)

Gebote und Verbote sind nicht etwa auf das Kind abgestimmt, sondern werden vom Erwachsenen erteilt mit Rücksicht auf sich selbst. Also: nicht was dem Kinde nützt, sondern was dem Erwachsenen das Zusammensein mit dem Kinde erleichtert. Anders ausgedrückt: dem Kind wird geboten oder verboten, weil man keine Unregelmäßigkeit in dem eigenen Tagesrhythmus erleiden will. (Die Bedürfnisse des Kindes zur physischen und psychischen Entwicklung werden nicht gesehen.) Hier wird der unberechtigte Autoritätsanspruch (Autorität = Forderung des bedingungslosen Gehorsams des Kindes) erhoben aus Furcht vor Autoritätsverlust. (Vgl. S. 98 = Abbruch der Erziehungstradition, Anwachsen der inneren Unsicherheit, Auseinandersetzung mit der Umwelt erfolgt nicht mehr, Förderung von Fehleinstellungen des Kindes.)

Zu diesem Extrem gesellt sich ein anderes: die fatalistisch zu nennende Einstellung der Eltern gegenüber Erziehungsproblemen. Sie ist anzutreffen bei den Eltern, die in ihrem eigenen Leben viele Mißerfolge erdulden mußten und somit in einer gewissen starren Haltung verharren, die eine Anpassung an die Situation und ihre Bewältigung unmöglich macht.

(Vgl. das Problem d. Hilfsarbeiter, S. 67/68 u. 72; kinderreiche Familien u. Erziehungsmüdigkeit, S. 71/72; die Bindung des Menschen an seine eigene Vergangenheit, S. 101, Ziffer 3/4). Zwischen beiden die überwiegende Mehrzahl derjenigen Eltern, die sich ihrer Verantwortung gegenüber dem Kinde bewußt sind und gerne jeden Rat entgegennehmen und ihn zu befolgen sich bemühen.

Während die beiden erstgenannten Elterngruppen entweder selbstständig (ohne Hilfe von 'außen') erziehen oder die Erziehung ausschließlich von anderen Institutionen vornehmen lassen wollen, die sie dann auch verantwortlich machen, ist glücklicherweise die Einsicht der Elternschaft so groß und konnte durch enge Kontaktaufnahme seitens der Schule ihnen die Einsicht vermittelt werden, daß nur gemeinsame Arbeit zum Ziele führt, sodaß der Prozentsatz der als verantwortungslos zu bezeichnenden Eltern verschwindend gering ist. In unserem Falle sind etwa 4 % aller Eltern in dieser Hinsicht als asozial zu bezeichnen. Bei Vergleichsumfragen in anderen Schulen ist der Prozentsatz noch geringer. Schwankungen sind mit der Zusammensetzung der Bevölkerung zu erklären (unterwanderte Industrie-
gegenden u.ä. Unterschiede in der Struktur eines Schulbezirks).

Die Tafel veranschaulicht die wachsende Verantwortlichkeit der Eltern vor der Erziehungsaufgabe. Sie erreicht ihr Maximum mit der Befriedigung des 'Nachholbedürfnisses' +)

Nachholbedürfnis

40 %	67 %	72 %	91 %
1952	1953	1954	1955

+) Die Erhebungen wurden nach der Häufigkeit der in den Pflugschaftsversammlungen auftauchenden Erziehungsfragen an-
gestellt. Vgl. hierzu auch Fr. 2-3, S.122 u. Fr. 10-12, S.121

Die Fragen 8/9 (Spielkameraden) sind in Zusammenhang zu setzen mit der Beachtung der Äußerung der Selbständigkeit des Kindes im Denken, Wollen und Handeln und der Erziehung zur Vorurteilsfreiheit (vgl. S. 117 f.).

Es ist wünschenswert, daß die Eltern u n a u f f ä l l i g darüber wachen, mit welchen Spielkameraden ihr Kind umgeht, damit vor allem die Gefahr einer sittlichen Gefährdung (vgl. S. 77/78) weitgehend ausgeschlossen wird. Es ist nicht ratsam, dem Kinde d i r e k t vorzuschreiben, mit wem es umgehen soll. Die e i n s e i t i g e Bevorzugung eines Gefährten zieht die Z u r ü c k s e t z u n g eines anderen nach sich. Das ist nicht im Sinne einer Erziehung, welche die Gemeinschaftsfähigkeit des Kindes fördern soll.

Von	326 Eltern
wählen	12 den Spielgefährten für ihr Kind aus (gesellschaftliche Wertung),
verbieten	17 den Umgang mit bestimmten Kindern (persönliche Abneigung gegen die andere Familie),
kennen	23 nicht die Spielgefährten ihres Kindes,
wünschen	72 einen oder mehrere Klassenkameraden als Freund für ihr Kind aus erziehlichen Gründen (vgl. Erziehungswünsche, S. 122),
äußern sich	89 gleichgültig über diese Frage,
gestatten	103 Eltern ihren Kindern, mit anderen Klassengefährten gemeinsam die Hausaufgaben zu erledigen ("... er soll sich aber mit allen Kindern vertragen...").

Die Beantwortung der Frage 10 stimmt mit den Angaben im Fragebogen nicht überein. Die Zahl der Unzufriedenen (42 nach Tab. S. 74) geht im Verlaufe von drei Jahren um 12 zurück. Sobald die Wohnung vergrößert oder eine größere Wohnung bezogen wer-

den kann, besteht die Aussicht auf Behaglichkeit in der Familie. Ebenfalls sind Gehalts- oder Lohnaufbesserungen der Grund für die nunmehr bessere Beurteilung der eigenen Lage.

Besondere Wünsche, sofern sie nicht schon unter 'Erziehungswünsche' aufgeführt sind, erstrecken sich nur im mäßigen Rahmen auf materielle Dinge. Überwiegend sind Wünsche bzgl. der Kinder genannt worden. In erster Linie aber werden dann immer charakterliche Eigenschaften und auch geistige Fähigkeiten als wünschenswert aufgeführt, die dem Kinde einen Beruf ermöglichen, der in der allgemeinen Wertung höher liegt als der vom Vater ausgeübte. Es werden also solche Berufe gewünscht, die erstens nicht "schmutzig" sind und zudem viel Geld einbringen. In den Kindern sollen eigene ehemalige Zukunftsträume verwirklicht werden.

Nach unserer Auffassung liegt die Erfüllung der Wünsche der Eltern für ihre Kinder etwa bei $\frac{3}{4}$ aller Kinder im Bereich des Möglichen. Das bedeutet, daß die Eltern die Fähigkeiten und Fertigkeiten ihres Kindes richtig einschätzen.

Etwa $\frac{1}{4}$ der Eltern haben keine besonderen Wünsche oder Zukunftshoffnungen (Fr.11) und ein verschwindend geringer Teil von ihnen steht dieser Frage ohne Antwort gegenüber.

Parallel zu diesen liegen die Wünsche bzgl. des in der Schule zu vermittelnden Lehrstoffs. (Fr. 12)

Hier wünschen die Eltern nicht etwa Unterricht als 'Vor'berufsschule, sondern Vermittlung von elementaren Kenntnissen, mit deren Hilfe eine Weiterbildung ihres Kindes möglich wird.

Bzgl. der Interessen der Kinder nennen die Eltern solche, die sich auf reine Schulfächer beziehen lassen. Entweder handelt es sich um handwerkliche Interessen des Kindes (Schulfach Wer-

ken), Interesse für die Arbeit im Garten (Schulfach Naturkunde), Sport oder andere, geistige und musische Interessen.

Zusammenfassend ist festzustellen:

Der Wille der Eltern zu einer positiven Erziehung ist offensichtlich. Die ausgenommenen Familien, die in der Erziehung ihrer Kinder restlos versagen und keine Verantwortung fühlen, müssen den asozialen zugerechnet werden. Ihre Kinder sind so sehr negativen Einflüssen ausgesetzt, daß ihre schulischen Leistungen ungenügend sind und sie somit Sonderschulen zugewiesen werden müssen, weil die erziehlichen Mittel und Gegebenheiten einer Normalschule nicht ausreichen. Sie scheiden also für unsere Betrachtungen aus.

Es ist ferner nicht möglich, aufgrund der Ergebnisse der Hausbesuche der Lehrer und der voraufgegangenen Erhebungen eindeutig auszusagen, daß in bestimmten Bevölkerungsschichten die Tendenz zu einem besonders positiven oder besonders negativen psychischen Milieu vorherrschen.

Die Schwierigkeit darf nicht übersehen werden, daß ein Eindringen in die Intimsphäre der Familie fast unmöglich ist und somit die eindeutige Feststellung des psychischen Milieus erschwert wird.

Die Anlage der gesamten durchgeführten Untersuchung gestattet aber eine Deutungsmöglichkeit, die in aller Verantwortung vor der Persönlichkeit und der Erziehungsaufgabe wahrgenommen werden muß.

Eingangs wurde erwähnt, daß es keine Tests gibt, die eine einwandfreie Feststellung der inneren, im menschlichen Sein be-

gründeten Ursachen für psychische Vorgänge zulassen.

Wie wir für das Kind einen 'Raum' forderten, in dem es sich - gegen Eingriffe von 'außen' geschützt - frei zur Persönlichkeit entfalten kann, so müssen wir auch den 'Raum' der Familien - den persönlichen Bereich der Menschen - respektieren. Unsere Deutung des vorgefundenen psychischen Milieus des Elternhauses kann sich also nur auf freiwillige Aussagen der Eltern und Kinder stützen und ihre Verhaltensweisen. Bei der Beurteilung der Auswirkungen des psychischen Milieus auf das Individuum müssen wir ebenfalls die menschliche Eigenart berücksichtigen.

Wenn wir trotz allem wagen zu sagen, daß das psychische Milieu des Elternhauses einen positiven oder negativen Einfluß auf das Schulkind habe, so geschieht dies mit Rücksicht auf die Erziehungsaufgabe, wie sie aus der Definition des psychischen Milieus und in der Forderung nach einem positiven psychischen Milieu des Elternhauses abgeleitet werden kann.

Die Erziehung der Kinder durch die Eltern (oder Ersatzpersonen) im Sinne eines positiven psychischen Milieus kann erfolgen durch:

- ER = Erziehungsrichtungen, angedeutet durch das Verhalten und Gestimmtsein der Eltern.
- KP = Berücksichtigung der Kindesphase.
- Z = Zufriedenheit der Eltern im Hinblick auf die Möglichkeit der psychischen Beeinflussung des Kindes, (Erkennbarkeit der Beeinflussung durch das Verhalten des Kindes innerhalb der Gruppe eines Klassenverbandes, Arbeitsweise, Aufmerksamkeitsgrad, Interesse etc.) charakterliche Abzeichnungen.
- H = Harmonie in der Ehe:
- Hm = Die Mutter als Mittelpunkt der Familie,
- Hf = Entwicklung eines gesunden Familiensinnes (Erziehung zur Häuslichkeit),
- He = gemeinsames Tun und Erleben in der Familie,
- Hv = Verhältnis des Kindes zu anderen Familienangehörigen (bes. Geschwistern),
- Hs = Behandlung sexueller Fragen,
- S = Berücksichtigung der Äußerung der Selbständigkeit des Kindes im Denken, Handeln und Wollen, Förderung der Selbständigkeit, Vermittlung von Einstellungen und Haltungen (Appell an die Einsicht des Kindes, ehe geboten, verboten oder bestraft wird), Erziehung durch echte Autorität (=Ausdruck eines Vertrauensverhältnisses),
- PE = psychische Einflüsse durch Erweiterung des Lebens- und Erlebenskreises (Freundschaften, Umgang mit Büchern, Teilhaftigwerden an Kulturgütern), Berücksichtigung der wachsenden Verantwortlichkeit des Kindes im Wollen: Fähigkeit zu ethischen Handlungen, Motivierung, Bedeutung der Lüge und der Wahrheit für die sittliche Entwicklung des Kindes.

-
- PME = psychisches Milieu des Elternhauses,
- EKV = Eltern-Kind-Verhältnis,
- UP = umweltaufgeschlossen-produktiver Schüler,
- UR = umweltaufgeschlossen-rezeptiver Schüler. +)
-

+) vgl. die Abkürzungen bei den einzeln aufgeführten Beschreibungen des psychischen Milieus des Elternhauses der Schulkinder: S. 138; 141; 142; 144; 146; 152; 160; und 165 - 167.

b. Gruppenbildung durch direkten und indirekten Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Schulkind.

Wir haben zu unterscheiden zwischen dem d i r e k t e n und i n d i r e k t e n Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses auf das Schulkind.

Unter d i r e k t e r Einflußnahme verstehen wir, wenn z.B. die Eltern versuchen, in ihrer Erziehung den Forderungen eines positiven psychischen Milieus zu genügen, d.h., wenn sie die Punkte KP = Berücksichtigung der Kindesphase, H = Harmonie in der Ehe (mit allen Unterpunkten), S = Selbständigkeit des Kindes und PE = psychische Einflüsse zu erfüllen. Dann darf auch mit einer positiven Reaktion des Kindes (Verhalten des Kindes auf die Erziehungsabsicht der Eltern = E n t g e g e n - k o m m e n des Kindes) gerechnet werden. Dagegen sprechen wir von i n d i r e k t e m Einfluß, wenn die Eltern den Forderungen im Sinne eines positiven psychischen Milieus n i c h t genügen und das Kind sich ihnen entgegenstellt, sich aber innerhalb der Gruppengemeinschaft trotz seines negativen Milieus zurechtfindet.

Wir glauben sagen zu können, daß der Einfluß des positiven psychischen Milieus des einen Gruppenangehörigen auch den anderen (aus dem negativen Milieu) mit zur Gemeinschaft z i e - h e n kann = Erziehung zur Gemeinschaft. Damit wird nicht bestritten, daß der Einfluß eines negativen psychischen Milieus oftmals stärker sein kann als die Gemeinschaft. Solche Individuen verbleiben aber dann nicht innerhalb einer Gruppe, in der der Einfluß des positiven psychischen Milieus des Elternhauses dominiert.

A Soz I, Mädchengruppe IX: (Beispiel I)

=====

Annäherung M2 VI - M3 VI (direkt)

Die zwölfjährige M2 und die dreizehnjährige M3 sind als Wohnnachbarn schon immer befreundet gewesen. Sie besuchten nicht dieselbe Schule.

Durch einen Augenfehler litt M3 unter starken Komplexen. Sie fühlt sich hinter ihrer um ein Jahr jüngeren einzigen Schwester zurückgesetzt. Als die Schulleistungen ein Aufsteigen in den 6. Jahrgang nicht zuließen, besprach sich ihr Vater (in einem Stellwerk der Bundesbahn tätig) mit den Eltern von M2, welche ihnen die Überweisung seiner Tochter in die einklassige Schule vorschlugen. Dort schloß sich M3 der M2 an. Beide Eltern verkehrten seitdem freundschaftlich miteinander und gestatteten ihren Kindern, die Hausaufgaben gemeinsam auszuführen. Weil M3 Heimatvertriebene sind und zu vier Personen gerade ausreichenden Raum bewohnen, arbeiten die Kinder bei M2.

M2 besitzen ein kleines, sauberes Eigentum. Der Vater ist Polizeibeamter und als Streifenführer viel unterwegs. Die wenigen Stunden seiner Freizeit verbringt er im Kreise seiner Familie, dabei kümmert er sich in liebevoller Weise um sein dreijähriges jüngstes Töchterchen. An dienstfreien Sonntagen plant er mit seiner Familie kleine Ausflüge. Seine Frau ist sparsam, sieht aber dabei zu, daß sie ihre eigenen Bedürfnisse befriedigen kann und betraut ihre große Tochter mit der Wartung des Kleinkindes. Von ihren Eltern wird M2 dazu gehalten, regelmäßig den Gottesdienst zu besuchen. Man kann allerdings nicht sagen, daß M2 eine starke religiöse Bindung haben. Sie setzen lediglich die 'Tradition' ihrer Eltern fort. Um die Nachbarschaft kümmern sie sich wenig. Mit den Untermietern gibt es wegen der Sauberkeit im Hause ab und zu kleine Streitereien, von denen die Kinder aber ferngehalten werden. Für M2 ist in der großen Wohnküche ein Raum abgetrennt, in dem sie mit ihrer Schulkameradin ungestört die Hausaufgaben verrichten kann. Ein Teil ihrer Freizeit, die von der Mutter genau eingeteilt wird, hilft sie im Haushalt. Dabei darf sie im

Rahmen des Erlaubten selbständig wirtschaften. Von M2 kann man sagen, daß sie in einem guten psychischen Milieu aufwächst. Von den Eltern wird sie dazu angehalten, sich mit allen Kindern zu vertragen und höflich gegen Erwachsene zu sein. Das Vertrauensverhältnis zur Mutter ist sehr gut, die sexuelle Frage bei der Geburt des Schwesterchens schon geklärt worden. M2 erzählt ihrer Mutter alles was sie diesbezügl. auf der Straße hört und gibt ihr damit die Möglichkeit, ihrer Tochter zu richtigen Einstellungen zu verhelfen.

Die Eltern von M3 sind ebenfalls bemüht, ihrer Tochter alle Entwicklungshilfen zu geben und sehen es sehr gerne, wenn sie mit M2 verkehrt. Durch die gemeinsame Erledigung von Hausaufgaben und auch die Zusammenarbeit in der Schule konnte M3 ihre Leistungen weitgehend steigern, sodaß eine Versetzung in die siebte Klasse nunmehr ohne Bedenken erfolgen konnte.

Beide Eltern haben von den zukünftigen Berufen ihrer Töchter klare Vorstellungen. M3 soll den Haushalt erlernen und bei Eignung eine Frauenfachschule besuchen. M2 will Schneiderin oder Kunstgewerblerin werden.

Annäherung von M4 an M1 und M6

Bevor M4 Annäherungsversuche unternahm, war die mit M1 und M6 Zweierbindungen eingegangen. Sie ist drittältestes von fünf Geschwistern (3 Schwestern und 2 Brüder). Die älteste Schwester ist verheiratet. Mit ihren Eltern, Schwestern und Brüdern bewohnt sie einen großen dunklen, durch eine dünne Wand notdürftig aufgeteilten Raum. Der Vater ist Bergmann, sehr häufig krank und bringt den schmalen Verdienst mit Trinken und Glücksspielen (Geldautomat) durch. Die Mutter macht einen lebensmüden Eindruck. Um für die Kinder sorgen zu können, verdient sie sich einiges Kleingeld als Waschfrau. Alle Kinder sind ärmlich und schmutzig gekleidet. Bei einem Unfall des jüngsten Bruders (er besucht den 2. Jahrgang in der Klasse seiner Schwester) wurde der Knochenbruch nicht genügend beachtet, sodaß die rechte Hand steif blieb. Die Kinder fehlen sehr oft ohne ausreichenden Grund in der Schule. Sie sind

verwahrlost. So treten der Bruder und die den dritten Jahrgang besuchende Schwester als Einzelgänger im Soziogramm nicht in Erscheinung.

Zu Hause gibt es oft Streitigkeiten, die der betrunkene und zum Jähzorn neigende Vater anstiftet. Die Auftritte und nächtlichen Szenen spielen sich vor den Ohren und Augen der Kinder ab.

M4 ist sehr schüchtern. Mit ihren Eltern versteht sie sich nicht. Sie hat keine Möglichkeit, ihre Hausaufgaben ungestört zu erledigen. Streitereien zwischen Vater und Mutter sucht sie zu schlichten. Sie kennt auch den Grund, warum ihr Vater sich immer betrinkt und Mutter keine Kraft mehr hat, die Herrschaft über die Situation in der Familie zu gewinnen. Ihre Aussage über ihre Eltern, zu der sie nur mit größter Anstrengung zu bewegen war, lautet positiv. Sie gibt ihren Eltern an der Not und dem Elend keine Schuld.

"..... nur manchmal bekomme ich wegen meiner Geschwister Schläge. Wenn ich dann zu Unrecht Schläge bekomme, erzähle ich es meinen Großeltern. Wenn sie dann zu uns kommen, sagt meine Oma zu meinen Eltern: 'Ihr braucht sie nicht für jedes Bißchen zu schlagen.' Dann sagen meine Eltern: 'Wenn sie Schläge kriegt, dann kriegt sie sie mit Recht!' Auch sind bei uns im Augenblick die Geldsorgen sehr groß, denn mein Vater hat drei Monate im Krankenhaus gelegen."

Hausbesuche bei den Eltern verliefen höchst unerfreulich. Die Mutter zeigte immer eine Abneigung gegen die Schule. Der Gesundheitszustand von M4 hat sich in der letzten Zeit wieder verschlechtert. Die Mutter wünscht, daß sie bald aus der Schule entlassen wird um irgendwo Geld zu verdienen. "Damit sie aus dem Hause kommt und wir einen Esser weniger haben." Der Vater wurde vom Lehrer nie zu Hause angetroffen. Wenn M4 nicht gerade Kinder verwahren oder der Mutter zur Hand gehen muß, verdient sie sich in einer Bäckerei durch Austragen der Brötchen einiges Geld, welches sie für Kinobesuch und Leckereien ausgibt. Von den Eltern bekommt sie nie ein Taschengeld. "Der Vater sagt immer, das hätte er früher auch nicht gehabt, sie wären keine 'Kapitalisten' gewesen."

Das Gefühl der Geborgenheit im Elternhaus kennt M4 nicht. Sie verbringt, wenn nur eben möglich, ihre Zeit außerhalb der Familie und ist abends zu sehr später Stunde auf der Straße

mit Jungen oder anderen Mädchen beobachtet worden. Ihr negatives PME bewirkt eine schnelle Loslösung von ihrer Familie. Dabei ist sie den Gefahren der Straße ausgesetzt. Sie will etwas erleben. Die Mutter kümmert sich nicht sonderlich um das, was ihre Tochter treibt.

In der Schulklasse fand M4 zunächst Anschluß an M6. In ihr sieht sie eine Leidensgefährtin. M6 ist gleichaltrig (bald 14 Jahre, wie M4 Sitzling) und lebt in ähnlichen ärmlichen Verhältnissen (4, von 6 Geschw.) Der Vater ist Bergmann.

M6 äußert sich:

"Mein Vater trinkt sich gerne einmal einen. Wenn er betrunken ist und nach Hause kommt, dann fängt er meistens an zu schimpfen. Doch unsere Mutter macht sich nichts mehr daraus, deshalb fängt er schon immer mit meinem Bruder an. Doch der ärgert ihn noch, daß mein Vater noch mehr in Wut gerät. Nachher geht mein Vater zu meinem ältesten Bruder (verheiratet, zwei Kinder), der auch gerne einen trinkt, darum halten die beiden auch zusammen

Aber auch an meiner Schwester gefällt mir nicht alles, denn sie hat zu früh geheiratet. Aber auch an der anderen Schwester gefällt mir nicht alles, denn sie ist zu meinen Eltern und auch zu fremden Menschen frech, denn sie gibt immer Widerworte. Aber meine Großmutter hilft meiner Mutter mit, uns richtig zu erziehen, denn sie hat Angst, daß meine Mutter das nicht alles schafft. Deshalb hat sie mich auch voriges Jahr mit rübergenommen, wo ich dann auch da zur Schule ging. Aber meine Mutter konnte mich nicht lange entbehren, denn meine Mutter konnte nicht alles alleine schaffen."

Einem negativen PME entstammt auch M1, zweitältestes von drei Geschwistern. Ihr Stiefvater ist ohne Arbeit. Vor einem halben Jahr hat er einen schweren Verkehrsunfall wegen Trunkenheit gehabt, unter dessen Nachwirkungen (Schädelbasisbruch und Gehirnverletzung) er sehr leidet. In seinem sehr oft betrunkenen Zustand produziert er sich vor den Kindern auf der Straße. Die Mutter ist eine schwächliche und schwächliche Frau, die trotz schwerer Unterleibsoperationen sich als Wäscherin Geld verdient. Ihre Tochter benötigt sie zu Botengängen während der Schulzeit. M1 ist sehr verschlossen. In ihren Aufsätzen offenbart sie aber rege Phantasie. Mit ihren 12 Jahren ist sie über geschlechtliche Dinge voll-

ends durch die Straße und ihren Stiefvater (!) aufgeklärt. Hausbesuche, um mit den Eltern ein Gespräch über die Erziehung ihrer Tochter zu führen, verliefen ergebnislos. Es wurde über Krankheiten und wirtschaftliche Sorgen erzählt. Was aus der Tochter werden soll, die im übernächsten Jahre aus der Schule entlassen wird, haben sich die Eltern nicht sonderlich Gedanken gemacht: Geldverdienen.

Ihr Bericht über ihr Zuhause:

"Meine Eltern sind manchmal sehr zornig auf mich. Aber wenn sie mich weinen sehen, dann trösten sie mich immer und sagen: 'Jetzt wird alles wieder gut.' Mein Stiefvater ist sehr gut zu mir, manchmal aber auch sehr zornig auf mich. Ich muß sehr oft auf meine kleine Schwester achtgeben. Meine Mutter ist seit 1941 Witwe gewesen. Seitdem hat ein anderer Mann meines Vaters Stelle vertreten. Mein Stiefvater ist sehr gut zu meiner Mutter. Meine Großeltern sind schon sehr lange tot. Die Bomben haben ihre Gräber schon längst zerstört. Manchmal ist meine größere Schwester sehr frech, obgleich sie erst 15 Jahre ist. Manchmal muß ich weinen, denn sie bekommt zu allem ihren Willen.

Meines Vaters Grab liegt in einem fremden Land. Von meinem ersten Vater die Mutter weint immer, wenn sie mich sieht, denn sie muß immer an meinen Vater denken. Darum mag ich auch nicht immer zu ihr gehen. Ich kann sie nicht weinen sehen. Es tut mir auch sehr weh, denn ich kenne meinen richtigen Vater nicht. Darum sitze ich oft in einer dunklen Ecke und denke nach, wie ich meine Oma nur beruhigen kann. Ich mache mir auch in meinen jungen Jahren sehr viel Kummer und Gedanken, wie einmal alles werden mag."

M4, M6 und M1 haben ein negatives PME, da in keinem Falle die Forderungen für ein positives PME erfüllt werden. Die Mädchen sind auf sich selbst gestellt, das Vertrauensverhältnis zu ihren Eltern fehlt, weil sie nicht spüren, daß man sich um sie kümmert. Ihre Erziehung besteht im Gebieten, Verboten und Strafen. So suchen sie sich ihren eigenen Weg zu bahnen, ohne Erziehergeleit. Eine echte Bindung an das Elternhaus können sie darum auch nicht haben. In ihnen haftet nur der Eindruck des Zankes und Streites in der Familie, sie spüren die Unsicherheit ihrer Eltern und daß sie mit dem Leben irgendwie nicht fertig werden können.

Vollendete Gruppenbildung: (indirekt)

M4 erkennt, daß M2 und M3 sich gut verstehen. Sie ist oft Zeuge von Besprechungen und Planungen der beiden, wie Sie ihre Nachmittage gemeinsam verbringen wollen. Dabei erfährt sie auch einiges von ihren Elternhäusern, wie Vater und Mutter sich um ihre Töchter bemühen und daß ihnen manche kindhaften Vergnügungen gestattet werden. Das weckt in M4 den Wunsch, selber solch ein Zuhause zu haben. Sie setzt es durch, daß sie die Familie verlassen und zur nahe wohnenden Großmutter ziehen darf. Die Eltern willigen ein. M4 wird nun ganz das Kind der Großeltern, die sie sorgsam umhegen. Da ihr ein neues Zuhause und das Gefühl der Geborgenheit geboten worden ist, hört das Verlangen nach Kinobesuchen und den anderen 'Zeitvertreibungen' auf. In den Großeltern sieht sie Menschen, die sie verstehen und ihr zugetan sind. Ihre Schüchternheit verliert sich allmählich. Sie lebt jetzt in beschiedenen, aber ordentlichen Verhältnissen.

Bei jeder sich bietenden Gelegenheit zeigt sie ihre Sympathien für M2 und M3 ganz offen (Aushelfen mit Arbeitsmitteln während des Schulunterrichts, Annäherungen beim Spiel auf dem Schulhof u.ä.). Die beiden merken das Verlangen nach Gemeinschaft und bei einer Umbesetzung für eine besondere Unterrichtsstunde wird M4 ihr Sitznachbar. Als M2 und M3 bei einer Arbeitsgruppeneinteilung erfahren, daß M4 bei ihnen mitarbeiten möchte, wird sie von ihnen gewählt. So entsteht die Dreiergruppe IX. Die drei Mädchen bleiben auch weiterhin zusammen. M4 gibt deshalb aber nicht ihre Beziehungen zu M1 und M6 auf. Im folgenden Schuljahr wandern die Schüler des 6. Jahrgangs zum Hauptsystem ab. Die Kette bei M4 wird dadurch aufgelöst. M1, die noch ein weiteres Jahr in der einklassigen Schule verbleibt, isoliert sich und strebt auch nicht eine Annäherung an das Kettenglied M5 an.

Die Erziehung im Sinne eines positiven PME geschieht bei M2 und M3 in folgenden Punkten: (vgl. milieugerichtete Erziehung, S. 130)

ER = Eltern in den Erziehungsabsichten einig.

KP = Rücksichtnahme auf die Entwicklungsphase, Eltern fühlen sich ihren Kindern gegenüber verantwortlich.

Hf - He - Hv und bei M2 Hs positiv

+S = Förderung der Selbständigkeit der Kinder, Erziehung zur Unvoreingenommenheit gegenüber anderen Kindern.

+PE = Anerkennung der Freundschaften der Kinder.
(+ bedeutet direkte Einflußnahme).

Die Mitwirkung beider Eltern an der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Schule ist intensiv. Die Hausaufgaben werden von ihnen auf Sauberkeit und Ordnung überprüft.

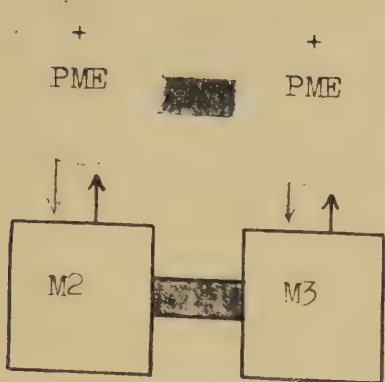
M4 hat sich dem negativen Einfluß ihres PME entzogen. Ihre Kontaktbefriedigung setzte nach dem Milieuwechsel ein. Bei ihren Großeltern kommen die Faktoren Z, He, S und PE zur Geltung.

Die Gruppenbildung der Mädchengruppe IX kam durch positiven Einfluß des PME bei M2 und M3 und durch das bewußte Absetzen vom negativen PME und Milieuwechsel von M4 zustande. Innere Kontaktfaktoren herrschen bei allen Gruppenangehörigen vor: Anerkennung der Schulleistungen und charakterlicher Eigenschaften.

Tonangebend ist M2. Als UP schafft sie durch ihre Selbständigkeit und mitteilbares Wesen die Gruppenatmosphäre. Ihr kommen die beiden anderen Mädchen als UR entgegen, zeigen Vertrauen, lassen sich durch M2 leiten und nehmen ihre Anregungen bei der Gruppenarbeit auf.

Diese Gruppe wird bei den anderen Mädchen zu Helferdiensten eingesetzt.

I)

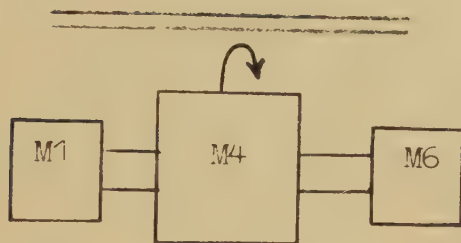


Direkter Einfluß
des positiven PME.

Positive Reaktion
auf das PME.

II)

-
PME

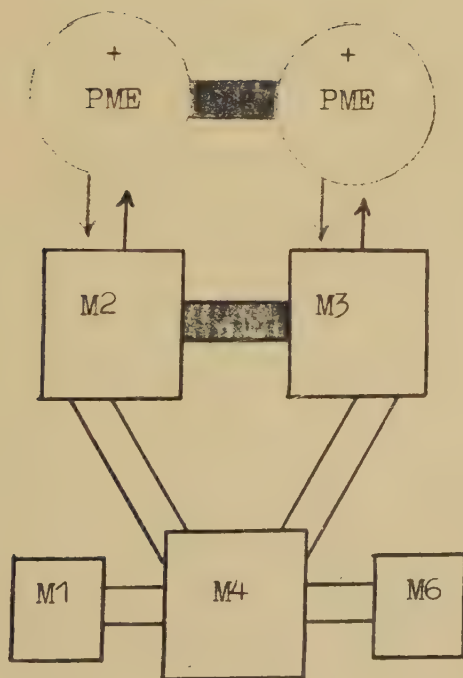


Negatives PME.

Loslösung von der
Familie, Absetzung
vom PME (Phase der
Pubertät).

Bindung zu anderen,
die sich in gleicher
seel. Situation be-
finden.

III)



Befreundete Familien
und ihre miteinander
befreundeten Kinder
bilden eine Einheit.
Auswirkung des posi-
tiven PME.

Vollzogene Loslösung
vom negativen PME
bei M4. Anstreben
der Gemeinschaft.
Aufnahme in die Grup-
pe durch M2 und M3.

Positives PME von
M2 und M3 wirkt
i n d i r e k t
auf M4.

Die Erziehung zur Gemeinschaft im Rahmen der Schule kann in den meisten Fällen mit dem Einfluß eines positiven PME rechnen. Wo dieses nicht gegeben ist, kann der Einfluß von Schülern aus einem positiven PME mithelfen, Schüler aus einem negativen PME für die Gemeinschaft zu gewinnen. Von Bedeutung aber ist auch dabei, welche menschlichen Eigenarten der betr. Schüler besitzt und ob er aufgrund seiner Phasenentwicklung überhaupt in der Lage ist, selbständige Entscheidungen und auch Wertungen zu treffen. Im o.a. Falle ist also das Absetzen von einem negativen PME durchaus möglich gewesen und zwar zu einem Zeitpunkt, als normalerweise die Bindung an die Familie durch die wachsende Selbständigkeit des Individuums vorbereitet bzw. eingeleitet wird.

A Soz I, Fünfergruppe der Knaben, 6. Jahrgang: (Beispiel II)
=====

Bildung der Dreiergruppe I

K10, 12 Jahre, ist Einzelkind. Von allen anderen Gruppenangehörigen werden seine guten, teilweise sehr guten Schulleistungen anerkannt. Seine Hilfsbereitschaft und Bescheidenheit sichern ihm die Sympathien vieler Schulkameraden. Anfangs neigte er zum Einzelgängertum. Er liest sehr viel und beschäftigt sich allein in der Wohnung. Freundschaften und Spielgefährten sucht er nicht. Er ist sich selbst genug.

"Ich kann mich mit meinen Eltern gut verstehen. Nur etwas gefällt mir nicht an meiner Mutter: sie schimpft zu viel. Ich darf nicht das Radio anstellen, ich darf nicht so viel lesen. Der Opa schimpft immer, wenn ich auf den Schuppen kletter oder aus dem Fenster springe oder mir etwas Reisig oder Offenholz nehme, um in unserem Garten ein kleines Feuer zu machen. Die Oma schimpft nicht viel."

K10 erwähnt in seinen Erzählungen über sein Zuhause niemals den Vater, dem er wesensgleich ist. Der Vater ist ein stiller Mensch, der bei Hausbesuchen kaum ein Wort spricht, hin und wieder seine sich gegen alles wendende Skepsis zum Ausdruck bringt. Er hält sich von allem Verkehr in der Nachbarschaft zurück. Die Erziehung seines Jungen überläßt er seiner Frau. Nach elfjähriger Ehe erst ist der Sohn geboren worden.

ER = Mutter und Großeltern väterlicherseits erziehen den Jungen. Vater mit seinem Beruf und den finanziellen Verhältnissen unzufrieden (Elektriker in der Lampenstube einer Großzeche, Hauseigentümer).

KP = Erziehung durch Gebieten und Verbieten. Durch Verschiedenartigkeit der E.methoden, die oftmals widerspruchsvoll sind, wird K10 in seiner Haltung unsicher.

Z = Unzufriedenheit des Vaters überträgt sich auf die gesamte Familie.

S = Vertrauensverhältnis zu den Eltern gestört. Der Junge schließt sich ab.

PE = In der Klassengemeinschaft UR. Einzelgänger. Scheinbar kein Kontaktbedürfnis.

Sonderaufgaben in der Klasse bewegen den Schüler aus sich etwas herauszugehen.

K11, 12 Jahre, lebt mit seiner Mutter (Rentnerin) und seiner fünf Jahre älteren (berufstätigen) Schwester in einer kleinen Wohnung:

"Wir sind Zuhause mit drei Personen. Unsere Verhältnisse stehen gut. Mein Vater verschwand kurz vor Kriegsschluß. Ich war noch ganz klein. Mein Vater fuhr mit einem roten Auto in Richtung Dortmund. Und er kam nicht mehr zurück. Aber es ist viel schöner, wenn ein Vater in der Familie ist. Wir halten in unserer Familie alle fest zusammen. Eins gefällt mir nicht an meiner Mutter, denn sie ist so nervös, sie regt sich über alles auf."

+ER = Die Mutter versucht, sich mit ihren beiden Kindern ehrlich durch das Leben zu schlagen. Die Kinder erzieht sie alleine. Alle Mißhelligkeiten hält sie von ihnen fern. Der Junge hat bis heute noch nichts von der grausamen Erschießung seines Vaters erfahren. "Wenn er einmal älter ist, soll er alles erfahren."

+KP = Erziehung zur Selbständigkeit.

+Z = Zufriedenheit durch Bewältigung der Lebensumstände.

+Hm, Hf, He positiv

+S = Mutter rechnet bei der Erziehung mit der Einsicht des Kindes.

+PE = Förderung seiner Freundschaften durch die Mutter. Schnelle Kontaktaufnahme zu anderen Klassenangehörigen (Ergänzungsbedürfnis). Hilfsbereit, kameradschaftlich. UP.

K14, 12 Jahre, lebt mit seinen Eltern (Vater Bergmann, sehr oft krank und dadurch arbeitsunfähig) und seinen zwei Geschwistern (drei Jahre älterer Bruder, sechs Jahre jüngere Schwester) in zwei Zimmern zur Miete.

ER = Widerspruch in den Erziehungsabsichten der Eltern.

KP = negativ, muß auf die jüngere Schwester immer achten, keine Spielfreiheit.

Z = Eltern unzufrieden, eigenbrötlerisch, fühlen sich von anderen Menschen benachteiligt.

H = Streit zwischen Vater und Mutter.

S = K12 wird in seiner Entwicklung eingeengt. Keine echte Autorität der Eltern.

PE = Absetzen vom PME. Suche nach einem Freund, der ihn versteht. UR. (indirekt)

Die Gruppenbildung kommt durch K11 zustande. Er freundet sich zunächst mit K10 an. Beide arbeiten gemeinsam als Sitznachbarn während des Unterrichts. Bei der allgemein durchgeführten Wahl ergibt sich die Gruppenbildung: gemeinsame Ziele, Erkenntnis des Aufeinanderangewiesenseins (hier: Ergänzungsbedürfnis). K14 wird von K11 wegen seiner Hilfsbedürftigkeit aufgenommen. K14 erkennt die schulischen Leistungen beider an. Charakterliche Wertung läßt ihn mit den beiden Freundschaft schließen.

Annäherung von K12 und K13 an die Dreiergruppe:

K12 entstammt einem ähnlichen PME wie K11. Er ist 12 Jahre alt, seine beiden Brüder sind 13 und 16 Jahre alt. Vor einiger

Zeit hat die Mutter (Bergmannswitwe) eine neue und geräumige Wohnung erhalten.

"Ich habe keinen Vater mehr. Er ist 1945 an Steinstaublunge gestorben. Ich war damals über vier Jahre alt. Aber ich möchte keinen Vater mehr haben. An meiner Mutter gefällt mir alles. Ich kriege alle Wünsche nach Möglichkeit erfüllt, wenn sie vernünftig sind. Öfter bekomme ich auch eine Wucht. Zu Hause muß ich meiner Mutter mithelfen. Aber nur wenn ich es gerne tu, sagt meine Mutter. Weil sie sehr viel Arbeit mit uns Jungens hat, helfe ich ihr auch immer. Sie erfüllt mir ja auch meine Wünsche. An meinen Brüdern gefällt mir was nicht: Sie sind älter als ich und wollen mich immer kommandieren."

Die beiden älteren Söhne helfen ihrer Mutter bei der Erziehung von K12. Wenn ihm auch die Bevormundung nicht paßt (er läßt sich lieber von seiner Mutter etwas sagen), so versteht er sich mit seinen Brüdern recht gut, weil er die Notwendigkeit einsieht, daß er gehorchen muß, um der Mutter das Leben zu erleichtern. In seiner Straße hat er viele Freunde. Seine Mutter erzieht ihn zur Sauberkeit und Ordnung und auch dazu, sich mit anderen Kindern zu vertragen. In der Spielgemeinschaft und auch in der Klasse ist er tonangebend (als Ausgleich für die Bevormundung durch seine Brüder). Seine schulischen Leistungen sind nur gerade durchschnittlich. Bei K13 erkennt er die Schulleistungen an und seine Hilfsbereitschaft. K12 ist UP, während K13 mehr UR ist. Beide ergänzen sich vortrefflich, wollen aber als einzige Knaben des 6. Jahrgangs mit den anderen zusammensein. "Wir können nicht allein bleiben und wollen uns mit den anderen vertragen und zusammenarbeiten." Die Dreiergruppe streben sie an, weil die Schulkameraden feste zusammenhalten und auch verträglich sind. Außerdem haben sie alle ein gemeinsames Interesse entdeckt: Fußballspielen. Von Hause aus werden beide zur Verträglichkeit angehalten.

K13, 12 Jahre alt, hat einen 16 Jahre alten Bruder und eine 22jährige Schwester (beide berufstätig). Von seiner Schwester wird er sehr verwöhnt. Seinen Bruder mag er gut leiden, weil er viel Spaß mit ihm treibt. Grobheiten liebt er nicht, ist aber zu harmlosen Streichen immer aufgelegt.

"Morgens, wenn ich zur Schule gehe, werde ich von meiner Mutter versorgt. Den ganzen Tag werde ich von meinen Eltern zum Guten erzogen. Bin ich gehorsam, so bekomme ich auch meine Wünsche erfüllt, die sie für richtig halten. Ins Kino darf ich nur, wenn ein für mich lehrreicher Film gespielt wird. Zum Sport darf ich auch gehen, wenn ich meine Hausaufgaben verrichtet habe."

ER = Eltern in den Erziehungsabsichten einig.

+KP = Einstellung auf das Kind.

+Z = Vater Berginvalid. Trinkhallenbesitzer. Ausreichender Wohnraum (Siedlungseigentum). Eltern zufrieden. Stellen keine besonderen Ansprüche. Förderung des kindl. Interesses.

+Hm = Mutter wird von den Kindern verehrt. Sie sorgt sich um alle, macht dabei keine Unterschiede.

Hf = Familie ist Lebensmittelpunkt.

He = Gesellige Abende in der Familie.

+Hv = Hilfsbereitschaft untereinander.

+S = Erziehung durch Beispielhaftigkeit der Eltern.
Anerkennung der Selbständigkeit des Kindes.
Echte Autorität der Eltern.

+PE = Förderung von Freundschaften. Beschäftigung mit Schulfragen. Unterstützung der Schule durch die Eltern. Erziehung zur Wahrhaftigkeit (Aufzeigen von Vorbildern).
Musische Betätigungen innerhalb der Familie.
K13 ist UR.

Vollendete Fünfergruppenbildung

Die Anerkennung der schulischen Leistung ist zunächst (im Hinblick auf die Wahlsituation) Grund zur Fünfergruppenbildung. Sie wäre aber sehr wahrscheinlich auch bei anderen Schülern zustande gekommen. Die Schüler des 5. und 6. Jahrgangs sind in ihrer psychischen Entwicklung so weit, daß sie ihr Zusammensein nach ganz bestimmten 'Gesetzen' gestalten und auch bewerten. Im Rahmen einer einklassigen Schule wird ihnen viel eher

bewußt, daß sie nur mit der ganzen Klasse harmonieren können, wenn sie unter sich Harmonie besitzen. Die Wahl des Gruppenangehörigen nach Gesichtspunkten der schulischen Leistung, später dann auch charakterlicher Eigenschaften, wird durch die positive Tendenz im PME gefördert. Das PME der Schüler wird - wie wir aus der Definition herauslesen können - ja nicht einseitig (d.h. nur von den Eltern gestaltet. Wenn also nun die Schüler in der Schule lernen, Gemeinschaft zu üben, wird sich dieser 'Einfluß' auch auf das PME, d.h. die Eltern übertragen, die auf die positive Verhaltensweise ihres Kindes zu ihnen ebenfalls positiv reagieren müssen, wenn nicht eine Herauslösung ihres Kindes aus dem EKV erfolgen soll.

A Soz I, Vierergruppe der Knaben, 4. Jahrgang: (Beispiel III)
=====

Bildung einer Dreiergruppe VII

Die Gruppenbildung geschieht zügig. Zwischen K7 und K5 bestehen Sympathien, begründet durch gleiche Spielinteressen. Außerdem sind ihre Eltern seit Jahren gut miteinander bekannt. Die beiden Knaben haben einen gemeinsamen Schulweg und sind in ihrer Freizeit immer zusammen.

Ihr PME genügt nicht in allen Punkten den Anforderungen, doch ist in den einzelnen Punkten die d i r e k t e Beeinflussung so stark und wird von beiden Knaben in so positiver Weise auf die Erziehungsabsichten der Eltern reagiert, daß wir von einer positiven T e n d e n z innerhalb ihres PME sprechen können.

negative Einflüsse:

K7 (Einzelkind)

ER = Großeltern väterl.s.
leben mit im eigenen
Hause. Mutter zu nach-
giebig, Vater zu streng.

H = Mutter sehr oft außer
dem Hause. Sie hat kaum
Kontakt zu ihrem Jungen.

K5 (3jähr. Bruder, 20jähr.Schw.)

ER = Mutter ist zu nachgiebig.

Hv = wird hinter den Bruder
(Liebling der Fam.) und
die im Beruf sehr tüchtige
Schwester gesetzt.

S = wird geistig überfordert,
soll Ostern die Oberschule
besuchen.

positive Einflüsse:

Hf = Erziehung zur Häuslich-
keit d.d. Großeltern.

S = Erziehung zur Selbstän-
digkeit. Vater um das
volle Vertrauen des Soh-
nes bemüht.

PE = Förderung der Freund-
schaften, ebenso Umgang
mit guter Jugendlitera-
tur. Erziehung zur Ver-
träglichkeit, Appell an
die eigene (schon mög-
liche) Verantwortung.

Z = Eltern besitzen Eigentum.
Bemühen sich um gute Aus-
bildung d.J.. Haben inzw.
eingesehen, daß er nicht
mehr leisten kann.

S = Vertrauen zum Vater wächst
ständig.

PE = Berücksichtigung der kindl.
Interessen. Förderung von
Freundschaften.

Die Führung, die K7 von Anfang an als UP in der Zweierbindung übernommen hatte, behält er auch später in der Vierergruppe. K5 ist aufgrund seiner charakterlichen Eigenschaften UR.

K8 ist u n e h e l i c h e s Kind. Mit seiner Mutter und seiner 4jährigen Schwester wohnt er in zwei sauberen Zimmern. Seine Mutter hat in ihrem Leben schon sehr viel Leid erfahren müssen. Sie sorgt in jeder Weise verantwortungsvoll für ihre Kinder. Ihrem Jungen hat sie die Geschichte von seinem Vater erzählt (im Kriege gefallen) und bei dieser Gelegenheit auch sexuell aufgeklärt. Sie bleibt weiterhin in einem vertrauensvollen Gespräch mit ihm. In dieser kleinen Familie herrscht Harmonie und innere Zufriedenheit (Mutter religiös eingestellt). Es wurde der Eindruck gewonnen, daß das PME - trotz des fehlenden Vaters - sich positiv auswirkt. In der Nachbarschaft wird die Mutter wegen ihres Fleißes und ihrer Fürsorglichkeit sehr geschätzt.

K8 hat vor vier Jahren eine Kopfverletzung erlitten, als deren Folge Stottern zurückgeblieben ist. Wegen seines kameradschaftlichen Verhaltens wird er von allen Klassenkameraden sehr geschätzt. Es ist verträglich. Von seiner Mutter erzählt er mit großer Achtung und Liebe. Seiner kleinen Schwester gegenüber ist er nachgiebig. Das fällt ihm aber nicht schwer, auch wenn er zu ihren Gunsten auf etwas verzichten muß. Sein gutes Anpassungsvermögen (harmonische Erziehung durch die Mutter) ließ ihn schnell zur Gruppe finden. Im Gruppengeschehen wechselt seine Rolle zwischen UR und UP.

Annäherung von K6, vollendete Gruppenbildung

K6 ist das, was von seinen Klassenkameraden als 'Hampelmann' bezeichnet wird. Er ist immer lustig aufgelegt und trägt in den Pausen (und leider auch während des Unterrichts) viel zur Erheiterung der Schüler bei. Er weiß immer recht lebhaft zu erzählen, hält sich dabei aber nicht immer an die Wahrheit. Er macht viel Versprechungen, hält aber nur wenig. Seinem Vater (Bergmann) ist er in dieser Beziehung wesensgleich. Er ist sehr kontaktreich und weiß, daß man seine lustige Art überall schätzt. Den Anschluß an die Gruppe sucht er, weil er sich einigen 'Profit' von der Zusammenarbeit mit K5 und K7 ver-

spricht. Er ist von ihnen allerdings nur geduldet. Enge Beziehungen zu ihm bestehen nicht.

Die Beurteilung seines PME fällt insofern schwer, als die Eltern ganz vernünftige Einstellungen zu den Erziehungsproblemen zeigen. Leider lassen sie nicht die Tat folgen.

Die Gründe für gewisse Fehlhaltungen des Jungen können im folgenden gesehen werden:

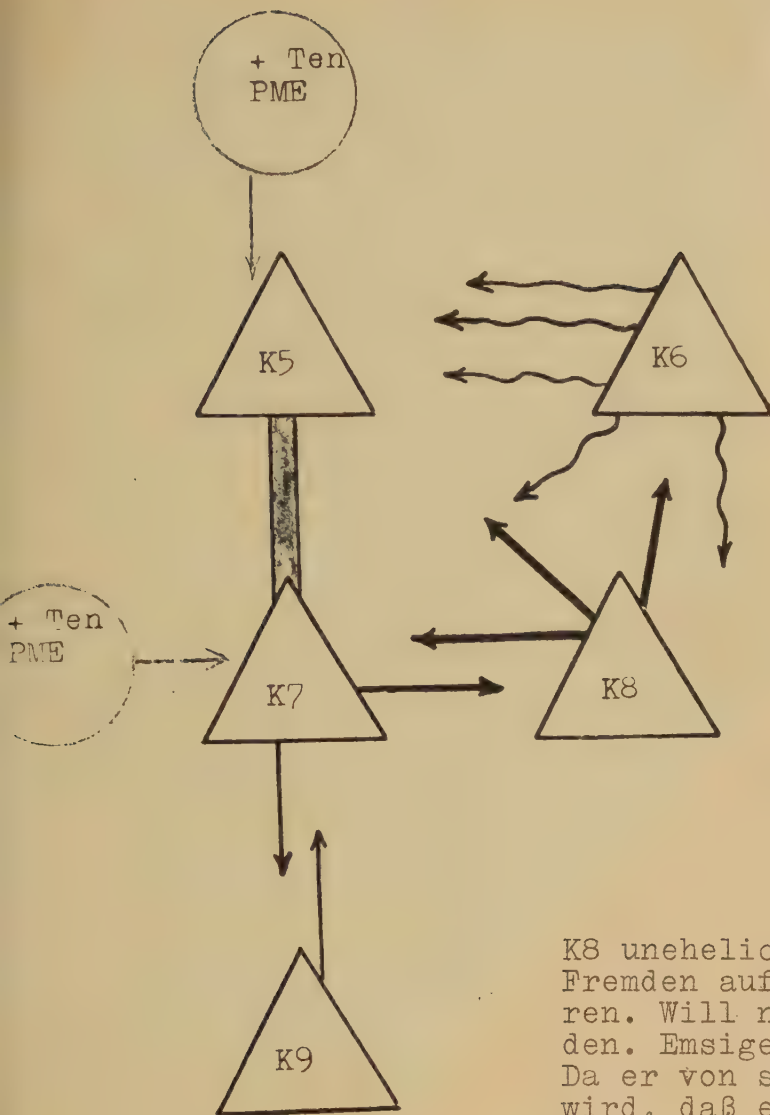
1. Botengänge werden ihm mit Geld gelohnt, das zu seiner freien Verfügung steht und von den Eltern nicht kontrolliert werden kann.
2. Das Auftreten als 'Clown' wird von seinem Vater gefördert, der selbst einige Zeit als Komiker öffentlich auftrat. Der Junge ist zuviel (in Wirtshäusern) mit Erwachsenen zusammen.
3. Er empfindet, daß sein 3jähriger Bruder verzogen wird. Sein schlechtes Sehvermögen (dicke Brillengläser!) empfindet er als Minderwertigkeit (darum Überkompensation).
4. Die unberechenbare Strenge seiner Mutter fürchtet er. Aus Furcht vor Strafe lügt er sie an.
5. Er ist sehr unkonzentriert bei der Schularbeit und schweift gerne ab.

K6 scheidet bald freiwillig aus der Gruppe aus. "Ich verstehe mich mit den anderen nicht mehr". In Wirklichkeit haben seine Klassenkameraden seine Prahlereien bald durchschaut und dulden seine Gegenwart gutmütigerweise.

Verfolgt man die anderen Gruppenbildungen nach der an diesen Beispielen gezeigten Weise, so ist allgemein festzustellen, daß der positive Einfluß des PME in entscheidenden Punkten zur Wirkung kommt. Das sind die Punkte, die in engster Beziehung zum Individuum selbst stehen: S = Berücksichtigung der Äußerung der Selbständigkeit des Kindes im Denken, Handeln und Wollen (mit den nachfolgenden Konsequenzen für die Charakterbildung) und ihre Förderung sowie PE = Erweiterung des Le-

benskreises (und Erlebenskreises) durch Förderung von Freundschaften. Hierbei steht allerdings die Berücksichtigung der wachsenden Verantwortlichkeit des Kindes im Wollen im Vordergrund.

Wenn S und PE im PME durchaus positiv sind, muß vorausgesetzt werden können, daß ER = Erziehungsrichtung der Eltern, Z = Zufriedenheit der Eltern und H = Harmonie in der Ehe ebenfalls die Tendenz zum Positiven haben. Geringe Abweichungen von der Forderung können in ihrer evtl. negativen Wirkung auf das Kind durch S und PE überdeckt werden.



Bindung K5/K7 durch direkten Einfluß der Eltern.

Annäherung von K9 aufgrund allg. Symp.

K6 aufgrund seines PME mit neg. Tendenz keine klare Haltung gegenüber der Gemeinschaft. Spätere Herauslösung.

K8 uneheliches Kind. Hat zuerst von Fremden auf der Straße davon erfahren. Will nicht zurückgesetzt werden. Emsiges Streben nach Annäherung. Da er von seiner Mutter so erzogen wird, daß er auch einmal nachgeben kann und er ansonsten verträglich ist, wird er in die Gemeinschaft genommen.

Erst zu einem späteren Zeitpunkt, zu Beginn des neuen Schuljahres, gewinnt die Gruppe eine gewisse Konstante. Es werden nunmehr charakterliche Eigenschaften besonders gefragt. Förderung der Kontaktaufnahme durch die Eltern.

A Soz I, Auflösung der Kette K1 IV - M9 II und neue Gruppenbildung im folgenden Schuljahr. (Beispiel IV)
=====

Bei der Auflösung der Fünfergruppe der Knaben und der Mädchendreiergruppe (mit Kette) durch Versetzung in den 7. Jahrgang (Abwanderung zum Hauptsystem) erfolgt eine neue Strukturierung der Klasse, Schüler, die vorher nicht im Soziogramm auftauchten, weil sie keiner Gruppe angehörten, erscheinen jetzt plötzlich innerhalb neuer Gruppen. Ebenso werden neu hinzugekommene Schüler (von anderen Schulen infolge Umzugs o.a.U. überwiesen) zur Ergänzung der einzelnen Gruppen aufgenommen.

Die neuen Gruppenbildungen geschehen ohne besondere Aufforderung durch den Lehrer. Sie werden als Notwendigkeit für die gemeinsame Arbeit in einer einklassigen Schule von den Schülern eingesehen.

Da das Problem der Erziehung zur Gemeinschaft intensiv auch während der Schulpflegschaftsversammlungen mit den Eltern besprochen wurde, ergibt sich für sie jetzt die Gelegenheit, ihre speziellen Wünsche (vgl. Erziehungswünsche der Eltern, S. 122) zu verwirklichen. Wir erkennen an den neuen Gruppenzusammensetzungen das *d i r e k t e* Einwirken durch S und besonders PE.

Die Bindung zwischen M9 II und K4 II ist aufgrund der Freundschaft beider Eltern miteinander zustande gekommen. Ebenso K4 II und K3 V, obwohl der Altersunterschied zwischen beiden zu groß ist.

K3 V hat ein PME, welches nicht immer positive Einflüsse ausstrahlt. Sein Vater lernte den Sohn erst kennen, als er schon drei Jahre alt war. Das Aufwachsen des nachgeborenen Töchterchens hat er selbst miterlebt. Zwischen Vater und Sohn bestehen Spannungen. Die Mutter hat sich mit dem Vater auseinandergelebt, beide sind sich zu wesensfremd geblieben. An der Haltung der Eltern wird K3 irre. Seine Reaktion ist Trotz. Als eine solche Trotzreaktion ist auch seine Bindung an K2 V anzusehen, der aus asozialen Verhältnissen stammt und mit dem er - obgleich beide weit auseinander wohnen - fast täglich zusammen ist.

K1 V ist uneheliches Kind, lebt mit seiner Mutter auf einem kleinen Zimmer zusammen und wird von ihr sehr verwöhnt. Wie sie selbst eingesteht, leidet sie sehr unter den Verhältnissen. Ihren Sohn liebt sie sehr, weil er seinem Vater aufs Haar ähnlich ist.

Die drei letztgenannten Schüler stammen aus unterschiedlichem PME, welches in seiner Auswirkung gleichartig ist.

K3:

PME dominierend negativ in ER
H
positiv in PE =
Förderung von Freundschaft mit dem einzigen Sohn der befreundeten Familie.

- - - - -

K2:

PME dominierend negativ in ER
KP
Z
H
Resultat: Trotzhandlungen, Einzelgängertum, kontaktarm.

- - - - -

K1:

PME negativ: ER = Fehlen des Vaters
KP = Verharren in frühkindlicher Phase (hervorger.d.d. Mutter).
positiv: H = Mutter ist Mittelpunkt.

- - - - -

K2: wird bei neuen Gruppenbildungen nicht berücksichtigt. Er kapselt sich ab.

K3: Vater gewinnt die rechte Einstellung zu seinem Sohn. Im Gruppengeschehen als UR. Bei neueren Zerwürfnissen zwischen seinen Eltern Abkapselung. Die Beziehung zu K4 wird abgebrochen.

K1: findet Anschluß an K8 (ebenfalls uneheliches Kind). Beide halten fest zusammen.

- c. In der Gruppenbildung und ihrer Verlaufsform erkennbare Reaktionen des Individuums auf sein PME.
(Fortsetzung von A Soz I)
-

(Die von anderen Schulen neu hinzukommenden Schüler werden mit kleinen Buchstaben bezeichnet)

Die beiden Mädchen M10 III und M 11 V sind bisher im Soziogramm nicht erschienen. Von Haus aus erfahren beide eine unterschiedliche Beeinflussung.

M11 hat noch eine vier Jahre ältere Schwester, die ebenfalls die einklassige Schule besucht hat. Der Vater ist Bergmann. Die Eltern von M11 haben sich von den übrigen Hausgenossen abgesondert. Mit einigen hatten sie um nichtige Dinge Streit.

Der Vater ist in seiner Haltung sehr verkrampft und mißtrauisch allen Menschen gegenüber. Mit geistigen Gaben ist er nicht sonderlich ausgestattet. Als Parteifanatiker will er (aus Tradition seiner Partei) innerhalb der Klassenpflegschaft alltägliche Vorkommnisse innerhalb des Schulbetriebes auswerten. Seine ganze Haltung und Einstellung kommt dem Vater von M9 II entgegen. Als Parteifreunde nehmen sie engeren Kontakt miteinander auf. Da sie zudem noch gemeinsame Interessen entdecken, findet ein intensiver Verkehr zwischen beiden Familien statt. Bei neuen Gruppenwahlen, die zu Ostern durch Fortgang einiger Schüler notwendig wurden, gehen beide Mädchen erstmalig eine Zweierbindung ein. Bei fast allen Beantwortungen der Fragen berücksichtigen sie sich ausschließlich. So entsteht zunächst eine isolierte Zweierbindung (Phase I).

Zu diesen beiden Mädchen gesellt sich M10 III. Alle drei Eltern sind altbekannte Ortsbewohner.

M10 ist Einzelkind und war anfangs etwas verwöhnt und unselbstständig. Nach Rücksprache des Klassenlehrers gelingt die "Umerziehung". In der Schule gelingen dem Mädchen besonders gute Leistungen. Erste Erfolgserlebnisse gaben den Anstoß.

Die Eltern von M10 und M9 pflegen nachbarschaftlichen Verkehr miteinander. Durch aktive Mitarbeit im Elternverein (zur Förderung der Schule) haben sie sich näher kennengelernt. Die

Kinder werden von den Eltern angehalten, freundschaftlich miteinander zu verkehren.

M10 versucht als erste die erfolgreiche Annäherung an M9, während ihre Annäherung an M11 zunächst direkt abgelehnt wird (Vorurteil von M11! Wie sich später ergab, empfindet die Mutter eine Abneigung gegen die Mutter von M10). So entsteht eine Verbindung, die wir als offene Gruppe bezeichnen, d.h. die Bindungen zwischen zweien der Gruppe sind einseitig (Phase II).

Zu Ostern gelangen zwei neue Mädchen (Ma V, Mb IV) in die Klassengemeinschaft.

Ma ist jüngstes von 1 Bruder und 1 Schwester. Der Vater ist im Kriege gefallen. Die Geschwister sind verheiratet, und so bewohnt Ma mit ihrer Mutter allein eine kleine, saubere Wohnung. Sie ist sehr verwöhnt, ihre Schulleistungen (als Sitzling) tief unter dem Durchschnitt. Zu Anfang ihrer Klassenzugehörigkeit (sie ist ziemlich unsicher, gilt als UR) bindet sie sich an Mb, welche die Annäherung aus dem gleichen Grunde erwidert. Bei dem in der Klasse durchgeführten Gruppenunterricht hält sie sich an M11, die durch ihren Fleiß und ihre Erfolge bald die Sympathien vieler Klassenangehöriger erringt. M11 ist aber wiederum nicht geneigt, die Sympathien zu erwidern. Sie ist eingebildet geworden und hält weitere Beziehungen zu M9 nur darum aufrecht, weil ihre Eltern mit den Eltern von M9 befreundet sind.

M10 befriedigt ihr Kontaktbedürfnis an Ma und Mb (Phase III).

Bei der Neuwahl des Vorsitzenden der Klassenpflugschaft wird der Vater von M11 gewählt. Es kommt zu Unstimmigkeiten zwischen ihm und dem Vater von M9, der als Schriftführer gewählt wurde. Seitdem hält sich Vater M11 von den Mitgliedern der Pflugschaft fern. Aus einem Landschulheim-Aufenthalt, an dem auch die Eltern der Schüler teilgenommen hatten, fällt Mutter M11 wegen ihres eigenbrötlerischen Gehabens auf und findet keinen Kontakt zu den anderen Erwachsenen. Ihre Tochter behält sie immer bei sich und isoliert sie von den anderen Kindern. Zwischen den Eltern von M11 und M9 kommt es zum Bruch. M11 isoliert sich nun vollends und folgt damit dem Beispiel der Eltern. Spielgemeinschaften in der Nachbarschaft gehört sie nur für kurze Zeit an. Die Kinder lehnen ihr eigenbröt-

lerisches Wesen ab. So bleibt nur die Mädchendreiergruppe bestehen, mit M9 als Anhang und ihrer Beziehung zu K4, dem Sohn der Freunde ihrer Eltern (Phase IV).

Durch das Eigenstreben der Eltern (Egoismus) zerbrechen die Freundschaften mit anderen Schülereltern. So bei M9 und K4. Die Kinder wurden gegenseitig von ihren Eltern als Beispiel vorgehalten. Das unterbleibt nun plötzlich. Gegenseitige Anteilnahme an der Entwicklung der Kinder hört auf. Sie selbst sind noch nicht in der Lage, charakterliche Wertungen vorzunehmen, so folgen sie unbewußt zunächst ihren Eltern und geben ihre gegenseitigen Beziehungen auf. Schließlich begegnen sie sich mit offener Ablehnung. Beide Kinder wenden sich aber anderen Klassengenossen zu und finden im Verlaufe der beiden folgenden Schuljahre zu anderen Gruppen. Dabei gelingt es K4, dessen wachsende Selbständigkeit auf Anraten des Klassenlehrers von den Eltern besonders gefördert wird, zu neuen Gruppen zu finden und seine Kontaktbereitschaft zu fördern. M9 verbleibt nie längere Zeit in anderen Gruppen. Sie ist in letzter Zeit sehr aufsässig geworden. Wegen einer schlechten Zensur wurde sie von der Mutter gescholten und geschlagen. Der Vater dagegen begegnet ihr mit ruhiger Überlegenheit. Beide Elternteile gehen in der Erziehung ihres Kindes getrennte Wege. Bei Hausbesuchen hatte der Klassenlehrer das Empfinden, als wenn beide Ehepartner Abneigung empfänden und mit der Methode der Erziehung ihres Kindes gegeneinander ausspielen wollten. Wie der Vater in einer Unterredung mit dem Klassenlehrer zugab, verhalte sich seine Frau ihm gegenüber ablehnend. Sie könne sich selbst nicht in Gesellschaft beherrschen und begänne bei geringfügigen Vorkommnissen unbeherrscht auf ihn zu schimpfen. M9 wird an ihren Eltern irre. Dem Vater ist sie sehr zugetan, weil er sie immer mit Süßigkeiten bedenkt. "Von der Mutter bekomme ich immer Schläge!"

Phase I



Isolierte Zweierbindung.
Altersunterschied 7 Jahre.

Direkte Einflußnahme der Eltern.

Sonstige Kontakte:
allgem. Sympathie, Anerkennung d. Schulleistungen, Spielfreundschaften.

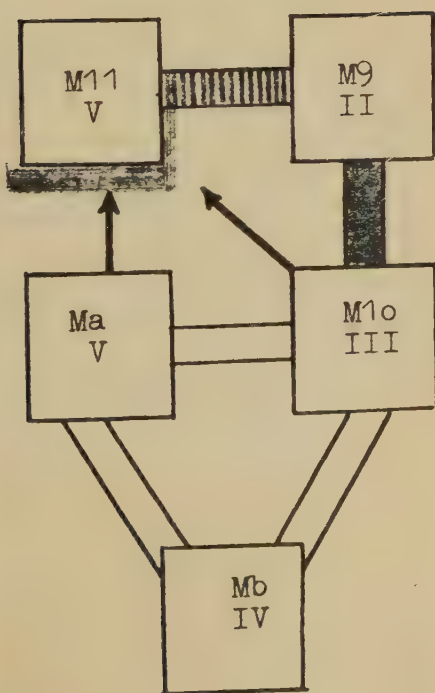
Phase II



Förderung der Beziehungen durch die Eltern. Direkter Einfluß.

Ablehnung von M10 durch M11 beruht auf Übertragung der Abneigung der Eltern auf ihr Kind.

Phase III

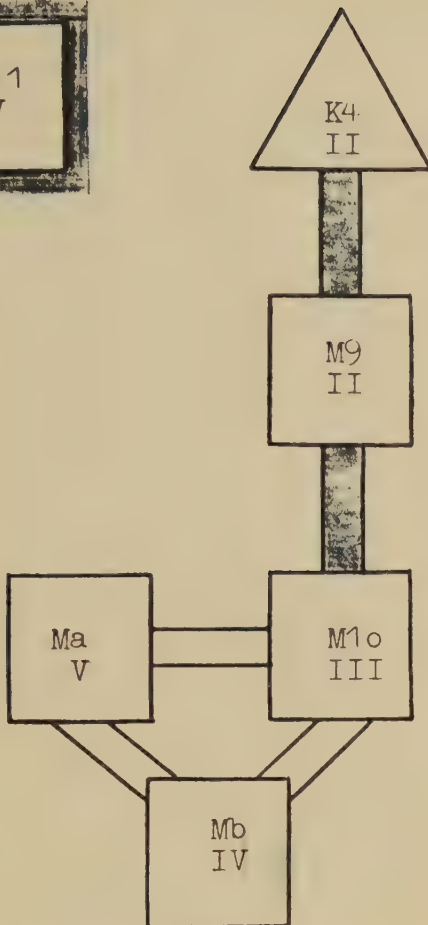


Beginnende Auflösung der Bindung durch direkten Einfluß der Eltern bei M11.

Kontaktbefriedigung von M10 an Ma und Mb.

Bildung einer Dreiergruppe durch M10.

Phase IV



Isolierung von M11.

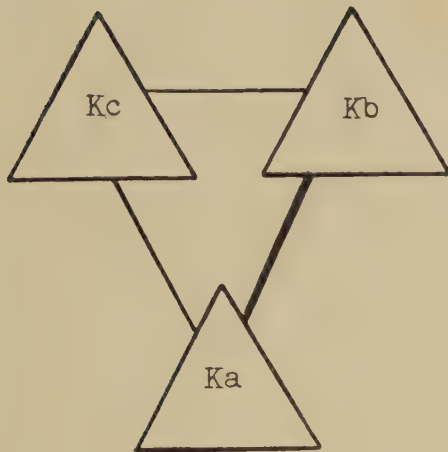
Bindung K4, M9 und M10 durch direkten Einfluß der Eltern.

Aufgabe der Bindung K4 - M9 ebenfalls durch direkten Einfluß der Eltern.

Bindung aufgrund innerer Kontaktfaktoren.
Hauptsächlich: Allgem. Sympathie, Schulleistungen, Vertrauen, Freundlichkeit, Hilfsbereitschaft.

Durch bewußte Erziehung und Befolgung der Erziehungsratschläge des Klassenlehrers gelingt den Eltern M10, ihrer Tochter zu einer positiven Einstellung zu den Klassenkameraden zu verhelfen. Das bringt ihr viele Sympathien ein. In der Gruppe ist sie UP. Als von allen anerkannte Gruppenführerin gelingt es ihr, die Schulleistung der Gruppe, und damit auch ihre eigene, ständig zu steigern. Ihre Eltern leben in den gleichen guten und gesicherten Verhältnissen wie M9. Die beiden Ehepartner verstehen sich gut miteinander und führen ein harmonisches Familienleben. Bei M10 werden nunmehr alle Voraussetzungen für ein positives PME erfüllt.

Ebenso positiv ist die Reaktion auf ein harmonisches Familienleben bei Ka. Reaktionen auf das PME und die darauf aufbauenden Gruppenbildungen stellen sich wie folgt dar:



4. Jahrgang:

Die Schüler kommen zu Ostern von einer anderen Schule. Da sie anfangs noch fremd in der Klasse sind, gehen sie lockere Bindungen ein.

Ka hat ein positives PME. Seine Schulleistungen sind überdurchschnittlich. Zu Hause gestatten ihm die Eltern, daß er seinen 'naturwissenschaftlichen' nachgehen darf. Dazu bringt er immer Freunde mit.
Ka ist UP.

Die Eltern von Kb wünschen, daß sich ihr Sohn an Ka hält. Kb ist sehr sensibel, ausgesprochener UR (Selbstmordversuch, weil er sich in seiner ehemaligen Schulklasse nicht wohl fühlte).

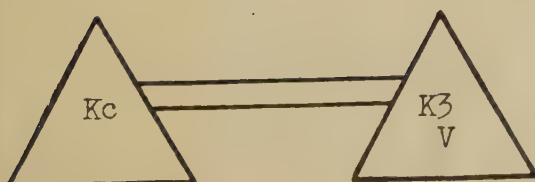
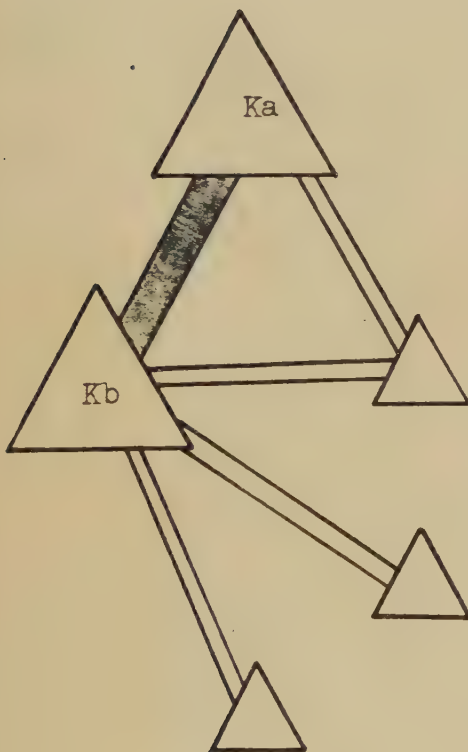
Ka und Kb werden Freunde.

Bei Gruppenarbeiten und auch Umgruppierungen infolge Ausscheidens von Schülern, gehen Ka und Kb gemeinsam neue Gruppenbildungen ein.

Aus der Dreiergruppe wird später ein Gruppenfeld.
Charakterliche Wertungen sind Kontaktfaktoren.

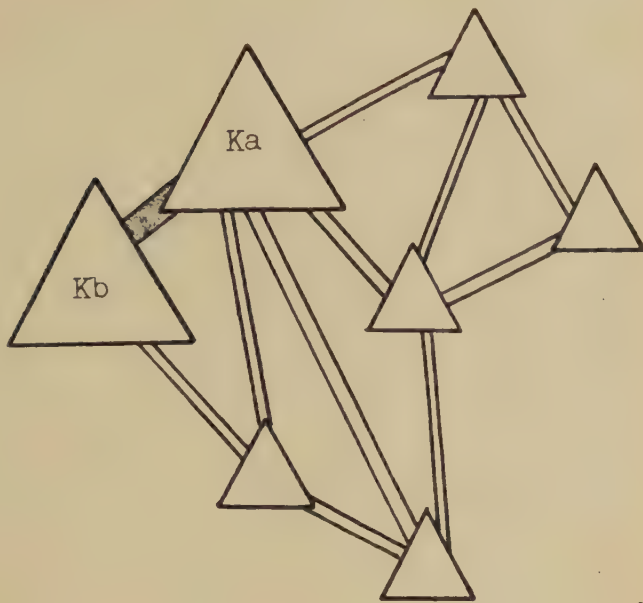
Gruppenverlauf harmonisch durch Ka.

Durch die Kinder gewinnen auch Ka u. Kb Eltern Kontakt miteinander.



Kc hat negatives PME. Die Eltern kümmern sich kaum um den Jungen. Trotzreaktionen (hierbei auch Diebstahl und Lüge). Sehr labil. Gemeinsam mit K3 unredliche Handlungen. Negative Zweierbindung. Die Bindung zu K2 wird aufgegeben. (Vgl. S. 153)

Gruppenverlauf innerhalb eines Schuljahres.



Die Dreiergruppe bei Ka bleibt nicht allein. Innerhalb eines Schuljahres entsteht ein Gruppenfeld. Zunächst sind Schüler aus dem gleichen Jahrgang (4) Gruppenangehörige, später stoßen die unteren Jahrgänge hinzu.

Das PME von Ka ist positiv. Besonders PE. Die Eltern fördern die Freundschaften ihres Sohnes. Als einziger Bruder seiner beiden 13 und 18 Jahre alten Schwestern nimmt er in der Reihe einen Eckplatz ein. Die sonst festgestellte Absonderung von Geschwistern in Eck- oder Mittelstellungen tritt nicht auf, weil auch KP, Z, H und S berücksichtigt werden.

Die Reaktion des Jungen ist ebenfalls positiv und gestattet ihm Teilhabe an der Gruppengemeinschaft durch Kontaktreichtum, Kontakterwiderung, charakterliche Vorzüge, die besonders von den anderen Gruppenangehörigen geschätzt werden, sowie besondere schulische Leistungen.

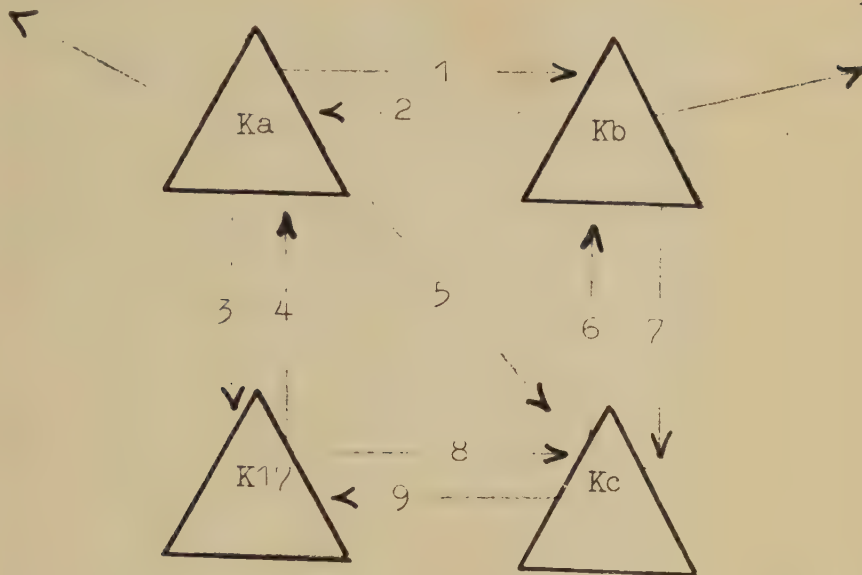
Ka ist Gruppenführer, ohne dabei überheblich zu sein. Die Gruppenfelder werden auch von der Atmosphäre in seiner Gruppe beeinflusst, sodaß das Klima in den einzelnen Gruppen gut und der Verlauf harmonisch ist.

Schüler aus einem PME mit negativer Tendenz streben zu ihm hin. Die Bindung an Kb ist konstant. Kb folgt als UR dem Ka. Die Freundschaft mit ihm macht ihn aufgeschlossener. Von seinem PME könnte man den Eindruck haben, daß er als Nachkömmling zu sehr verwöhnt und verweichlicht wird. Fehlhaltungen konnten beseitigt werden durch das Leben in der Gruppe.

Arbeitsgruppe Ka. 4. Schuljahr.

Nach M1o III (IV)

nach M1o III (IV)



Umstellung zu dieser Arbeitsgruppe durch den Lehrer (Kc).

Ka und Kc als UP vertragen sich nicht. Nach kurzer Zeit muß Kc aus der Gruppe genommen werden. Er trifft wieder mit K3V zusammen.

Ka: "Meine Eltern sagen, ich müßte mich mit jedem vertragen. Ich mag ihn soweit ganz gut leiden, wenn er nicht immer so albern wäre und uns stört." (5)

"Manfred ist immer bescheiden. Man kann mit ihm allerhand anfangen. Mein Vater sagt, Manfred wäre einmal sehr krank gewesen (Selbstmordversuch!). Nun muß er doch einen Freund haben." (1)

"..... ist verträglich und arbeitet fleißig mit.." (3)

Kb: "... ärgert mich oft. Manchmal haben wir auch Streit, aber dann vertragen wir uns wieder." (7)

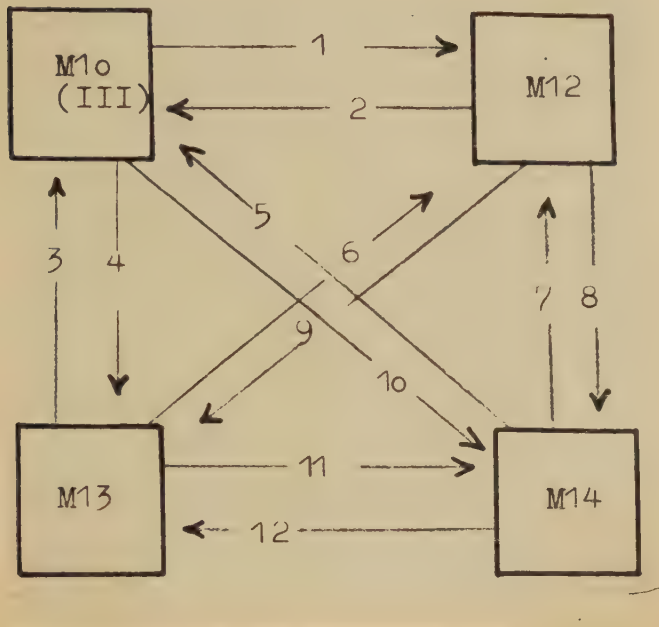
".... ist mein Freund. Wir vertragen uns und halten immer zusammen." (2)

K17: "... kann gut rechnen und Deutsch. Ist hilfsbereit." (4)

".. ich war früher einmal mit ihm in der gleichen Schule. Er kann gut turnen." (8)

Kc: hilfsbereit (6), Spielgemeinschaft (9).

Arbeitsgruppe 4. Jahrgang Mädchen:



Positive Reaktion auf positives PME:

Anerkennung charakterlicher Eigenschaften:

freundlich	1	8	11
hilfsbereit	2	3	5 10
gute Mitarbeit	4	6	7 9
bes. Vertrauen	12		

Die Eltern dieser vier Mädchen bemühen sich um eine gute Erziehung ihrer Kinder. Aufgrund eines besonders guten PME ist K10 in der Lage, die Gruppenführung zu übernehmen. Mit ihren Schulleistungen steht sie an der Spitze der Klasse. Ihr Bestreben ist es, daß ihre Gruppe ebenfalls gute Durchschnittsleistungen aufweisen kann. Sie ist bescheiden und kameradschaftlich. Sucht bei kleinen Streitereien auszugleichen (mit Erfolg). So geschieht es, daß auch die Jungen ihr Sympathien entgegenbringen. Die Annäherungen erwidert sie und schafft somit die Verbindung zu den Gruppenfeldern der Knaben (Ka und Kb).

Zwei Reaktionsweisen auf das PME können allgemein festgestellt werden, die für die Gruppenbildung und den Gruppenverlauf von Bedeutung sind:

1. Reaktion auf ein positives PME mit positiver Haltung den Eltern gegenüber;
2. Reaktion auf ein negatives PME mit negativer Haltung den Eltern gegenüber.

Das PME erhält immer dann das Prädikat positiv, wenn die Selbständigkeit des Kindes im Denken, Handeln und Wollen berücksichtigt wird und rechte Einstellungen zu sich und anderen vermittelt werden.

Die Reaktion hierauf ist - in Richtung auf das Leben in der Gemeinschaft gesehen - Aufgeschlossenheit, Kontaktbereitschaft, Wunsch nach Kontaktbefriedigung.

Wird ferner die Erweiterung des Lebens- und Erlebenskreises gefördert und die wachsende eigene Verantwortlichkeit des Kindes berücksichtigt, so erlangt es - durch die Beispielhaftigkeit der Eltern angespornt - die Fähigkeit zu ethischen Haltungen und Handlungen.

Das negative PME läßt diese Faktoren unberücksichtigt. Die Reaktion ist entsprechend negativ. Das Kind wird triebhaft, seine Handlungen entspringen nicht echten Motiven, der Wille wird fehlgeleitet. Negative Einflüsse von außen haben besonders starke Wirkmöglichkeit.

Durch das Leben in der Gemeinschaft können aber auch Kinder aus negativem PME durchaus positive Gruppenglieder werden. Es hängt davon ab, wie weit sie sich dem direkten negativen Einfluß ihres PME entziehen.

B Soz II:

=====

Die Gruppenbildung liegt angesichts der schulischen Verhältnisse relativ hoch. Daß es nicht zu einer intensiveren Gruppenbildung kommt (bei insgesamt 37 Schülern) spricht nicht gegen das PME der Kinder und der daraus evtl. zu schließenden Kontaktarmut.

Die Schule ist eine reine Dorfschule. Die Kinder haben weite Wege und können zur Winterszeit nicht die Schule besuchen. Da sie zumeist von Bauernhöfen stammen, leben sie in einem ganz anderen Rhythmus. Mit ihren Schulkameraden können sie in der Freizeit nicht zusammenkommen. In der Klasse haben alle Kontakt zueinander, der allerdings so stark ist, daß es zu beständigen Gruppenbildungen käme.

So treten auch keine nennenswerten Verschiebungen innerhalb der Gruppen auf, die auf einen Einfluß des PME deutlich schließen ließen.

Wegen der auseinanderliegenden Wohnungen können die Eltern kaum zu gemeinsamen Besprechungen und Beratungen erfaßt werden.

Der allgemeine Eindruck über das in den Familien vorgefundene PME ist gut. Das bedeutet, daß in der bäuerlichen Großfamilie nach "altem Brauch und alter Sitte" (traditionsgemäß) erzogen wird.

Die Erziehung wird viel unkomplizierter gehandhabt. "Wir brauchen die Psychologie nicht. Wer nicht gehorcht, wird zurechtgesetzt."

Von dem Lebensrhythmus sind auch die wenigen Familien erfaßt, die nicht aus bäuerlicher Familie stammen und auf den Höfen als Heimatvertriebene neue Wohnung gefunden haben. Wie andere Untersuchungen ergeben haben, kapseln sich die Heimatvertriebenen ab. Dafür ist der Zusammenhalt in der Familie umso größer. Die Kinder allerdings sind nicht Angehörige von Gruppen, oder bilden höchstens Gruppen unter sich (als Heimatvertriebene).

Die Erziehung zur Gemeinschaft, wie sie intensiv im 5. Jahrgang (B u. C) betrieben worden ist, war schulischerseits infolge äußerer Umstände nicht möglich.

Soz V/VI

Zu Ostern werden die beiden 5. Jahrgänge zusammengezogen. Es entstehen neue Gruppenzusammensetzungen. Der Einfluß des PME kann folgendermaßen gedeutet werden:

K3 = 2. von 2 Kindern, Vater Fordgroßhändler, befriedigend begabt, sehr kameradschaftlich, nicht im geringsten eingebildet, freigebig.

positives PME

ER, KP, Z, H, S, PE

- - - - -

K4 = einziges Kind etwas verwöhnt, technisch interessiert, befriedigend bis ausreichend begabt, kameradschaftlich, humorvoll.
Gesicherte finanzielle Verhältnisse.

PME mit pos. Tendenz:

dominierend: Z, H, Hf, PE

- - - - -

K5 = einziges Kind, Vater Installateur, witzig, guter Schauspieler.

PME mit pos. Tendenz:

dominierend: H, S, PE

- - - - -

K16 = mehrfach vor dem Jugendrichter (!!) Mutter seit Geburt des Jungen gelähmt. Vater hat sich mit seiner Frau auseinander gelebt. Kümmert sich nicht um die Familie. Sittlich stark gefährdet.

negatives PME

ER entf.

KP entf.

Z neg.

H neg.

S und PE = sich vollkommen selbst überlassen.

- - - - -

M1 = beide positives PME, wohlerzogen, intelligent, Ab-
M2 gang zur höheren Schule.

- - - - -

K26 = einziges Kind, Vater gefallen, sehr mäßige Rente, sehr bescheiden und kameradschaftlich.

positives PME

KP, Z, Hm, S, PE

- - - - -

M22 = Vater Fabrikationsführer, 1 älterer Bruder, sehr sauber, hilfsbereit, bescheiden, sehr zuverlässig.

positives PME

ER, KP, Z, H

dominierend:

S, PE

M21 = PME dto.

K17 = negatives PME wie K16

K15 = Vater Arbeiter, geschieden, Familie aus Süddeutschland zugezogen, guter Kamerad, leicht ablenkbar.

negative und positive Einflüsse ausgeglichen.

M13 = Vater Fabrikant, 1 älterer Bruder, gute finanzielle Verhältnisse, zierlich, äußerst kindlich, sehr verwöhnt, im Intelligenzalter 2 - 3 Jahre hinter dem Klassendurchschnitt.

PME zeigt negative Tendenz KP, S, PE

Verharrt in frühkindlicher Phase. Ausgesprochen UR, aber nicht kontaktarm.

K11 = Vater Zollinspektor, einziges Kind, guter Schüler, kontaktarm (Ostvertriebener), Abgang zur weiterführenden Schule.

PME positiv. Zu starke Bindung der Eltern an die Vergangenheit und Abkapselung der Familie gegen die Außenwelt überträgt sich auf den Jungen. Braucht lange Zeit zur Einpassung. UR.

K1 = jüngstes von 4 Kindern, Vater Schneider, spärliches Einkommen, sehr verschlossen. Als Gruppenangehöriger UR.

PME negative Tendenz: Z, H

Innerhalb der Gruppe ebenfalls geringen Kontakt, wird von den anderen Gruppenangehörigen gehalten.

K22 = Vater Schleifer, häufig betrunken, schlägt die Frau.
(1 ältere Schwester in der gleichen Klasse) fle-
gelhaftes Benehmen, faul.

Reaktion auf negatives PME
negative Verhaltensweisen in der Kette (keine Grup-
penzugehörigkeit).

- - - - -

K39 = einziges Kind, guter Volksschüler, sehr still, kon-
zentriert, bescheiden, wohl erzogen, sehr sauber,
kameradschaftlich.
Vater Berufsfeuerwehrmann, sehr gute Familiénhar-
monie.

positives PME

dominierend KP, H, S, PE

K39 ist UR

- - - - -

K23 = Vater Kaufmann (Abitur), sehr nette, besorgte
Eltern, ein jüngerer Bruder.
K23 ist verspielt, unkonzentriert, vertrödelt die
Zeit. Reagiert kaum auf Strafen. Ausreichend be-
gabt.
Erdkunde ist Lieblingsfach.

PME mit negativer Tendenz:

KP bleibt unberücksichtigt,
ebenso S u. PE UR.

- - - - -

K20 = einziges (Sorgen)-Kind. Vater Heilpraktiker. Dishar-
monisch, flegelhaft, unbeherrscht, maßlos. Schwach
begabt. UR.

Einblick in PME unmöglich. Eltern zu verschlossen.

- - - - -

K9 = jüngstes von 4 Kindern, Gärtnerssohn, "Klassenc clown"
guter Kamerad.
Eltern humorvoll.

PME mit positiver Tendenz: Z, H, S, PE

K9 ist UP.

- - - - -

K14 = Vater Hühnerfarmbesitzer, gutes Einkommen. Einzi-
ges Kind. Ein rechter Junge. UP

PME mit positiver Tendenz: Z, H, S, PE

- - - - -

Die Schüler des sechsten Jahrgangs befinden sich im Stadium der beginnenden Reife. Allgemein betrachtet läßt nun die Intensität der Einwirkung des PME nach. Eine direkte Beeinflussung durch die Eltern bzgl. der Gruppenbildung - daß etwa jetzt noch Wünsche der Eltern befolgt werden, wer der Spielgefährte sein soll o.ä. - ist nur noch schwerlich möglich. Hat auf den Schüler immer schon ein positives PME eingewirkt, so wird auch jetzt noch die Bindung an die Familie - und damit die Abhängigkeit vom PME - bestehen. Wünschen der Eltern fügt man sich gerne, weil man aus der Erfahrung weiß, daß meistens diese Wünsche den eigenen Strebungen entgegenkamen. Also folgt man jetzt. Die eigene Richtung deckt sich mit den Absichten der Eltern. Ist aber der Einfluß des PME abwechselnd positiv oder negativ gewesen, oder haben in ihm nur negative Tendenzen vorgeherrscht, so kann auch jetzt bei einer positiven Veränderung der Einstellung der Eltern zum Kinde keine positive Reaktion erwartet werden.

Die Selbständigkeit im Denken, Wollen und Handeln ist auch von diesen Schülern erreicht worden, ohne jedoch gelenkt zu werden oder vorbildhaft geleitet worden zu sein. Die seelische Situation der Vorpubertierenden macht sie besonders empfindsam bei Annäherung von Erwachsenen an ihre - wie sie meinen - ureigensten Bereiche. Die Reaktion ist Trotz und Handlung aus Trotz.

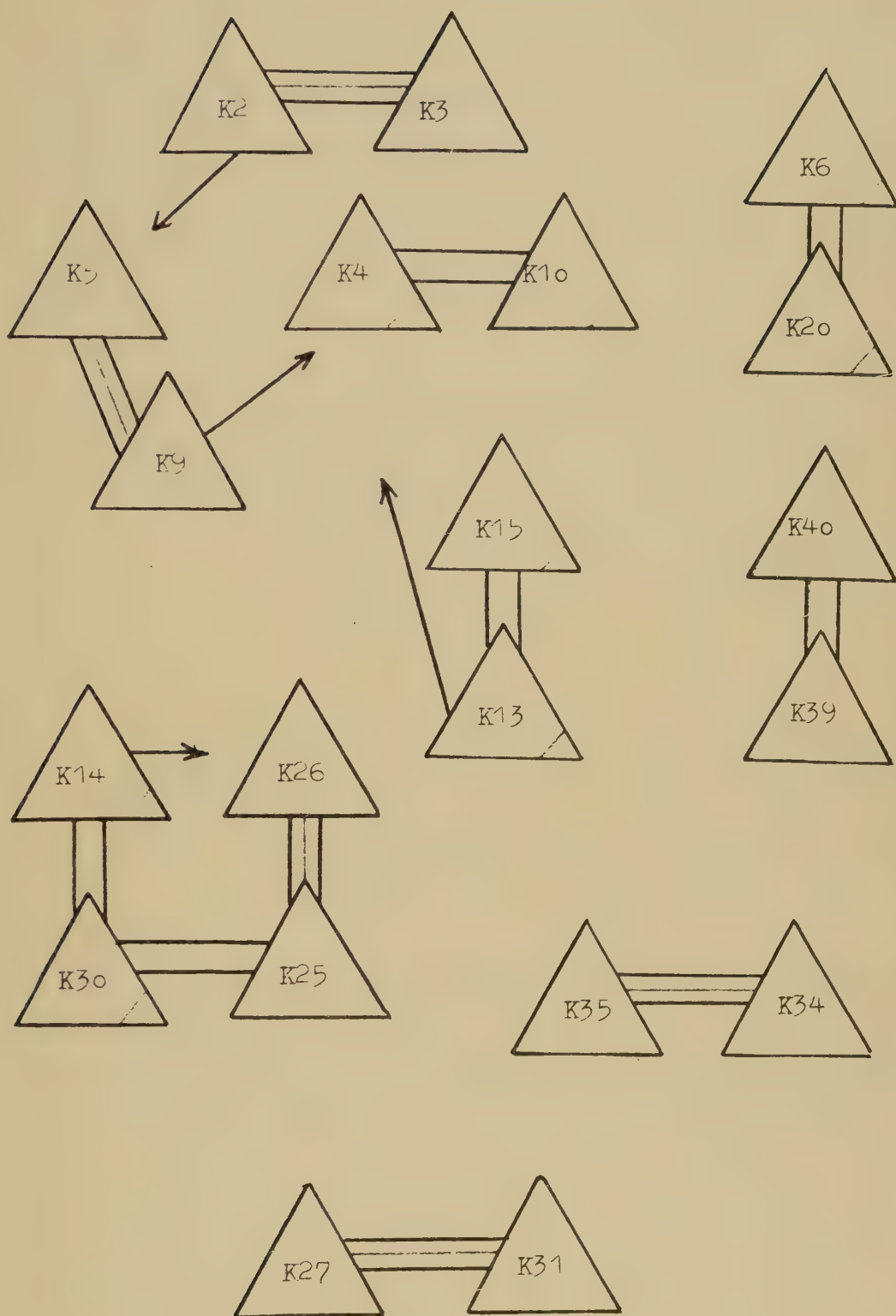
Die im Soziogramm dargestellten Gruppierungen oder Bindungen sind weitgehend frei von erneuten Einwirkungen des PME.

Man könnte eher von Nachwirkungen des PME sprechen, die auch ohne Bedeutung werden, wenn die eigene Selbständigkeit vollends erreicht worden ist.

Es finden auch im sechsten Jahrgang immer wieder diejenigen zusammen, die vorher schon zu einer Gruppe gehörten.

Veränderungen innerhalb der Struktur erklären sich durch Fortgang einzelner Schüler zu weiterführenden Schulen oder Umzug. In jedem Falle findet aber eine Gruppenergänzung statt.

Bindungen zwischen Jungen und Mädchen finden auch hier nicht statt. Die Ablehnung des anderen Geschlechts bei Gruppenbildungen ist offensichtlich und kann ebenfalls mit der seelischen Situation des einzelnen Schülers erklärt werden.



Das Soziogramm (S. 169) des sechsten Jahrgangs (entstanden aus Soz V/VI) zeigt, daß intensive Bindungen vorherrschen zwischen jeweils zwei Jungen (roter Mittelstrich). Auch bei der neuen Klassenzusammensetzung ist diese Bindung nicht aufgegeben worden. Es werden ferner wieder Gruppenbildungen angestrebt. Die Schüler haben ein starkes Kontaktbedürfnis weiter entwickelt. Die mit rotem Eckstrich versehenen Dreiecke weisen darauf hin, daß diese Schüler aus Zweier- oder Dreiergruppen stammen.

Nicht in jedem Falle ist die alte Bindung wieder aufgenommen worden.

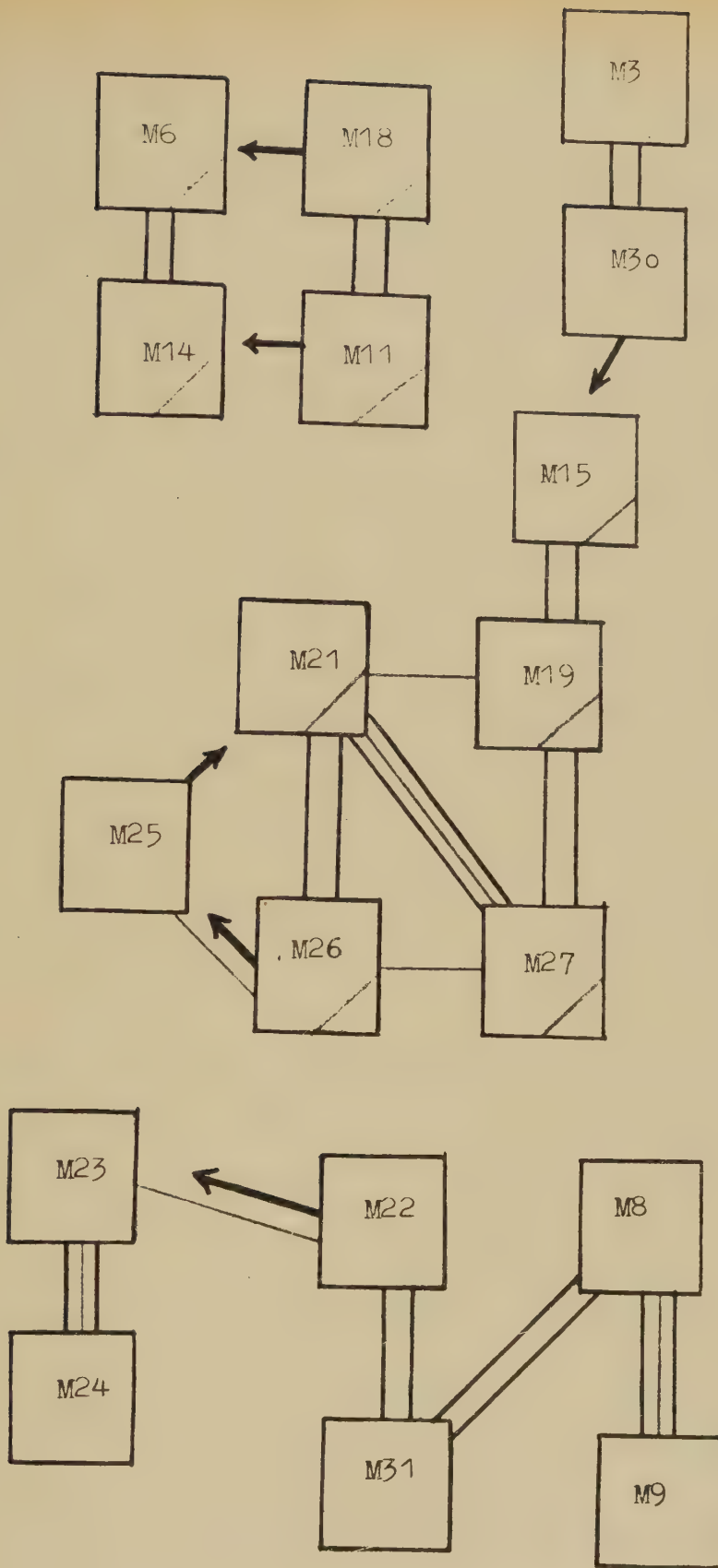
Als positive Reaktion auf ein positives PME sind folgende Bindungen anzusehen:

K3 ----- K2	K3 UP
K4 ----- K10	K4 UP, beide waren Angehörige von Dreiergruppen im Gruppenfeld A, Soz V.
K5 ----- K9	ebenfalls.

Die Kette im Feld B wird aufgelöst. Es reicht nur noch zu Zweierbindungen. Negative Reaktion auf ein negatives PME reicht auch hier nicht mehr zur Gruppen- oder Cliquenbildung aus. Charakterliche Wertungen der anderen Schüler (als Folge des positiven PME) gewinnen in der Wahlmotivation immer stärkeren Einfluß.

Bindungen aufgrund gleicher seelischer Situation werden erkennbar bei K13 und K15.

Bei den Mädchen positive Reaktion auf ein positives PME bei M21 u. M22. Ebenfalls starke Tendenz zur Gruppenbildung.



AK Soz III

Die Reaktion auf das PME wird folgendermaßen sichtbar: Die Schüler befinden sich in der Phase der Pubertät (Anfang). Dadurch erscheinen sie dem Erwachsenen gegenüber verschlossen, sind unter sich aber eine zusammenhängende Gemeinschaft (mit geringen Ausnahmen). Das Streben nach Gemeinschaft findet Ausdruck in vielseitiger Kontaktaufnahme. Die Bindungen sind jedoch nicht beeinflussbar. Eigene Wertmaßstäbe werden angesetzt. Der Einfluß des PME wird erkennbar in der Anwendung dieser Maßstäbe: negatives PME - Auflehnung gegen die Umwelt. Besonders die Frage des Sexuellen und die eigenen Anschauungen hierüber vermitteln einen Einblick in das PME, von dem man sich allerdings schon loslöst. Erotische Zuneigung wird zwischen Jungen und Mädchen erkennbar und offen zugegeben zwischen geschwisterreichen Schülern oder solchen, die in dieser Frage auch bis auf den heutigen Tag nicht das Vertrauensverhältnis zu ihren Eltern unterbrochen haben.

Absonderungen von der Gemeinschaft sind ebenfalls feststellbar, und zwar bei solchen Schülern, die in einem negativen PME großgeworden sind und sich bis heute noch nicht davon lösen konnten.

Insgesamt besehen ist das Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen harmonisch. Eine Absperrung voneinander findet nicht statt. Man kann von einem gesunden Klima sprechen. Spannungen bestehen scheinbar nicht.

Freundschaften als intensive Bindung aneinander werden nicht geschlossen. Es entstehen auch keine isolierten Gruppen oder Gruppenfelder. Die Kettung ist Kennzeichen in dieser Klasse.

Die Zusammenarbeit mit der Elternschaft ist im letzten Schuljahr gut gewesen. Besonders bei Berufsberatungen wurde der Lehrer immer hinzugezogen. Das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schülern ist dank der guten Zusammenarbeit mit den Eltern vorzüglich.

VIII.) Die Bedeutung der Gruppenbildung für die Leistungssteigerung.

a. Förderung der aktiven Gruppenbildung:

Indem wir in einer konkreten Situation den einzelnen Schüler auffordern, sich an der Wahl zur Gruppenbildung zu beteiligen, beginnen wir mit der Erziehung zur Gemeinschaft.

Der Mensch ist ein Gemeinschaftswesen, und wir geleiten den Schüler auf der Suche nach der Gemeinschaft.

Wenn der Schüler seine Wahl begründen muß, so wollen wir erreichen, daß er sich e n t s c h e i d e t . Nach welchen Gesichtspunkten nun seine Entscheidung erfolgt, liegt ganz bei ihm selber. An seiner Motivation erkennen wir, welche Wertmaßstäbe für ihn bindend sind. Daß sie nicht immer denen der Erwachsenen entsprechen, liegt in der D i s t a n z begründet, die das Kind als Wachsender = reifender Mensch z u dem E r w a c h s e n e n hat. +)

Da sich die Distanz zum Erwachsenen aber immer mehr verringert, wird eines Tages der 'Gleichstand' mit dem Erwachsenen erreicht sein. Für die Pädagogik und die Förderung der Gruppenbildung bedeutet dies, daß seitens des Schülers eine Bereitschaft für die Übernahme von Wertmaßstäben der Erwachsenen zum Zwecke der eigenen Orientierung vorausgesetzt werden darf. Hier beginnt das Beispiel des Erwachsenen besonders intensiv zu wirken.

+). '.... Distanz z u ...' soll bedeuten, daß sich das Kind zum Erwachsenen h i n w e n d e t , die Distanz also immer geringer wird, während 'Distanz v o n ' ein Abwenden bedeutet.

Wie wir feststellen konnten, ist der günstigste Zeitpunkt für die Förderung der aktiven Gruppenbildung das Lebensalter zwischen 10 - 12 Jahren, also im 5. Jahrgang. Die Soziogramme lassen in ihrer Struktur erkennen, wie positiv sich die durch den Lehrer vorgenommene Erziehung zur Gemeinschaft (und damit auch zur Gruppenbildung) auswirkt. (Vgl. A Soz I 4. - 6. Jahrgang; Soz V, 5. Jahrgang B; Soz VI, 5. Jahrgang C).

Wohl zu Zweierbindungen, aber nicht zu besonderen Gruppenbildungen gelangt eine Klasse, in der nicht ausdrücklich und ständig zur Gruppenbildung aufgefordert wird. (Vgl. Soz IV, 5. Jahrgang A).

Besonders starke Zusammenhänge sind im 7./8. Jahrgang zu erkennen, sowohl Ketten- als auch Gruppenbildungen (vgl. AK Soz III).

Dieses Bild ändert sich auch nicht wesentlich in seiner Gesamtheit in der Folgezeit, der Prozentsatz der Gruppenbildungen bleibt fast derselbe, obwohl innerhalb der Gruppen gewisse Verschiebungen festzustellen sind. Sie werden vorgenommen durch die Schüler, wenn neue Erkenntnisse gewonnen worden sind, zu wem man wohl besser passen würde, oder wenn durch direkte Einflußnahme der Eltern besondere Wünsche bezüglich der Wahl des Gefährten geäußert werden.

Immer sind es aber dann innere Kontaktfaktoren, die eine Gruppenbildung geschehen lassen. Die gegenseitigen Bindungen sind intensiv. Die Wahl der anderen Gruppenglieder entspringt nicht einer Augenblicksstimmung des Jugendlichen. Der Impuls zur Annäherung wird durch das PME (die Eltern) gegeben, der Schüler selbst sucht nach "Begründungen" (Motivationen) für seine eventuelle Wahl. Hierbei zeigt sich, daß sich der

Einfluß des PME, der ja zeitlich nicht genau begrenzt werden kann in der Weise, daß man etwa sagen könnte, er sei heute intensiver als gestern, hier geltend macht.

Wenn wir eine Förderung der aktiven Gruppenbildung betreiben wollen, haben wir zunächst dem natürlichen Gesellungsstreben des Kindes Raum zu geben, indem wir es *f r e i* und *u n a b h ä n g i g* wählen lassen, es nicht in seiner Wahl *d i r e k t* zu beeinflussen suchen, sondern ihm die entsprechenden Wertmaßstäbe durch Beispiel vermitteln.

In welcher Weise sich nun der Gesellungstrieb der Schüler äußert, ersehen wir aus den in der geschilderten Weise aufgestellten und ausgewerteten Soziogrammen (vgl. S. 11 ff, Das soziometrische Verfahren).

Hiernach müssen wir versuchen, den Grund für die gegenseitigen Bindungen zu erkennen. Weil wir um die Abhängigkeit des Kindes vom Erwachsenen wissen, dürfen wir annehmen, daß die Entscheidungen vom Kinde zwar selbst getroffen werden, andererseits aber das Milieu ihm gewisse Möglichkeiten für die Richtung seiner Entscheidung gibt und aufgrund seiner unbestrittenen Einflußnahme die Voraussetzungen (Kontaktbereitschaft) erfüllen hilft oder nicht.

In einem weiteren Schritt grenzen wir den Begriff ab und suchen den Bereich zu ergründen, der als "Umwelt" in engster Beziehung zum Kinde steht. Wir gelangen so zu dem Begriff 'Psychisches Milieu' des Elternhauses und beziehen seinen (Begriffs-) Inhalt auf das Schulkind als Einflußnahme. Das bedeutet, daß wir PME und Individuum nicht getrennt betrachten können, sondern in einer Relation.

Unser Blick geht sowohl auf das Kind als auch auf das Elternhaus (PME). Die Gesamtstruktur der Klasse zeigt uns den Weg, in welcher Weise wir die aktive Gruppenbildung zu fördern in der Lage sind.

Das geschieht in einer besonderen Aufgabenstellung, die in der Gruppe gelöst werden muß.

b. Gruppenbildung, gesehen als Reaktion des Individuums auf sein PME.

Das positive PME des Individuums weckt und fördert in ihm Eigenschaften, die für ein Leben in der Gemeinschaft die Voraussetzung bilden. Seine Kontaktbereitschaft und sein Bedürfnis nach Kontaktbefriedigung lassen den ersten Schluß auf sein PME zu. Wollen wir aber die aktive Gruppenbildung innerhalb des Geschehens der Schulklasse fördern, so müssen wir auch diejenigen Schüler berücksichtigen, deren offenbar negatives PME sie so ohne weiteres nicht zur Gemeinschaft finden läßt. Dabei ist es wichtig, daß wir erkennen, welche Hauptfehler in der Erziehung des Kindes durch die Eltern (als Hauptbestandteil des PME) gemacht werden.

Wie auch die Berichte aus den Erziehungsberatungsstellen immer wieder bestätigen, treten am häufigsten drei Fehler auf, die eine Fehleinstellung des Kindes verursachen:

1. Falsche Einstellung der Eltern zu ihrem Kinde:

Hierzu gehören die gleichgültige Einstellung der Eltern zum Kinde wie auch die allzu starke Bindung der Eltern an das Kind. Letzteres geschieht in der Weise, daß in dem Kinde

schon der kleine Erwachsene gesehen wird, sodaß es sich innerhalb und auch außerhalb der Familie als M i t t e l p u n k t ansieht. Eltern, die eine allzu große Liebe zu ihrem Kinde empfinden, verlieren das Maß, welches dem Kinde als aufwachsendem Menschen zuträglich ist. Sie gehen von der falschen Voraussetzung aus, daß die Lebensäußerungen ihres Kindes in keiner Weise beeinträchtigt werden dürften. Darum setzen sie seinem Willen nicht den oftmals sehr notwendigen Widerstand entgegen, um ihn in die rechte Bahn zu lenken. So bekommt es kein rechtes Maß von Ordnung. Das Kind wächst seinen Eltern über den Kopf und kann von ihnen dann nicht mehr geleitet werden.

Reaktionen:

Das Kind wird versuchen, sich dem Einfluß der Eltern immer mehr zu entziehen und gegen ihren Willen seinen Kopf durchzusetzen. Das beginnt mit der bewußten Irreführung der Eltern: Vorspiegelung von Krankheiten, um nicht die Schule besuchen zu müssen: weiteres Hinabgleiten in die Unehrllichkeit, weil man bei häufigeren Gelegenheiten schon damit Erfolg für sich verbuchen konnte; typische Trotzreaktionen, um seinen eigenen Willen durchzusetzen.

Ganz abgesehen davon, daß man durch solche 'Methoden' den anderen Menschen 'gefügig' machen kann und das Kind in späteren Jahren kriminell wird, ist unsere Feststellung innerhalb des Schulunterrichts gewesen, daß dem Kinde es am V e r a n t - w o r t u n g s g e f ü h l m a n g e l t . Verwöhnte Kinder eignen sich nicht für ein Leben in der Gruppengemeinschaft, weil hier jeder eine Aufgabe zu erfüllen hat. Aus ihren Erfah-

rungen mit ihren Eltern schließen sie, daß auch in Zukunft alles nach ihrem Willen geschehen müsse. Ihr Egoismus wirkt abstoßend auf die anderen Klassenkameraden. Bei Wahlen werden sie nicht berücksichtigt.

2. Vergnügungssucht der Eltern:

Hierunter verstehen wir den Mißbrauch derjenigen Gelegenheiten und Gegebenheiten, die eigentlich dazu dienen sollten, dem Menschen Entspannung von seinem oftmals recht eintönigen Alltagsleben zu schaffen, damit daraus neue Kräfte für die Bewältigung der Lebensumstände gewonnen werden.

Wenn die Eltern z.B. einen ausschweifenden Lebenswandel führen, bleibt das Kind oftmals sich selbst überlassen, es kommt sich verlassen und ungeliebt vor. Die Eltern beachten Äußerungen seiner Selbständigkeit überhaupt nicht oder legen dem Kind 'Fesseln' an. Es wird von ihm verlangt, daß es in jeder Weise Rücksicht nimmt auf die Eltern und sich stille verhält, wenn sie z.B. nach Ausschweifungen ihre Ruhe haben wollen. Es muß das Haus verlassen, damit die Eltern von ihm ungestört bleiben. Es besteht überhaupt kein Kontakt zu den Eltern.

Reaktionen:

Das Kind verschüchtert. In jedem Menschen, mit dem es zusammenkommt, sieht es einen Feind, der ihm die Freiheit beschneiden will. So verbleibt es in der Defensive, um vielleicht bei dem geringsten Anlaß mit Trotz, Wut und Gewalttätigkeiten zu reagieren.

Weil es niemals die Liebe und Zuneigung eines anderen Menschen fühlte, wächst es in der Vorstellung auf, daß es die Zuneigung und die Anerkennung durch andere nur mit roher Gewalt erreichen kann.

Aufgrund ihres Verhaltens werden Schüler, die aus einem derartigen, ausgesprochen negativen PME kommen, nicht in die Gruppe hineingenommen. Sie stoßen die anderen Schüler ab. Wohl verbünden sie sich mit Schülern, die etwa gleichen negativen Einflüssen ausgesetzt sind. Da aber ihrer 'Gemeinschaft' keine inneren Kontaktfaktoren (i.o.a.S.) als Bindungselement innewohnen, die einen positiven Verlauf ihres Zusammenseins gewährleisten, kommt ihr die Bezeichnung 'Clique' zu.

3. Abneigung zwischen den Eltern:

Vielfältig sind die Ursachen der Abneigung zwischen den Eltern. Als Folge des Krieges ist das Auseinanderleben der Eltern anzusehen. Der Vater war lange Zeit in der Gefangenschaft, nach seiner Rückkehr werden die ehelichen Beziehungen nicht wieder aufgenommen. Vielleicht hat auch ein anderer Mann während der Abwesenheit die Stelle des 'Vaters' vertreten. Es kommt zu Streitereien zwischen den Eltern. Die Kinder sind Zeuge dieser Vorkommnisse. Vielleicht werden Vater und Mutter das Kind jeweils für sich mit unlauteren Mitteln zu gewinnen versuchen. Dabei wird ein Elternteil gegen den anderen ausgespielt.

Reaktionen:

Das Kind verliert die Achtung vor den Eltern und das Vertrauen zu ihnen. Es erkennt den Unterschied zwischen dem, was es in der Schule z.B. Religionsunterricht lernt (Befolgung der zehn Gebote) und der fortwährenden Übertretung dieser Gebote im Elternhause.

Es wächst mit einer Verachtung für Recht und Gesetz auf. Die Gemeinschaft strebt es nicht an, weil darin Vater und Mutter

selber ein schlechtes Beispiel gegeben haben.

In der Klassengemeinschaft findet es ebenfalls keinen Kontakt, verspürt auch kein Bedürfnis, mit anderen zusammen zu sein. So bleibt das Kind schließlich Einzelgänger, kapselt sich immer mehr ab und unterliegt der Gefahr, später kriminell zu werden.

Diese drei Erziehungsfehler, die in der Hauptsache auftreten und hier nur allgemein dargestellt worden sind, waren bei unseren Untersuchungen nur in verschwindend geringen Fällen so offensichtlich. Überwiegend ist der positive Einfluß des psychischen Milieus des Elternhauses und erfreulicherweise auch die Bereitschaft der Eltern, sich intensiver mit Erziehungsfragen zu befassen.

So wird auch in Zukunft von der Elternseite aus eine Mitarbeit bei der Schularbeit zu erwarten sein, wenn die Erzieher in der geeigneten Weise versuchen, das Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus gütig zu gestalten. In dieser Sicht erscheint die allgemeine Erziehungssituation nicht so verfahren zu sein und lassen sich positiveziehungsergebnisse überall erreichen.

In unserem Bemühen, die aktive Gruppenbildung zu fördern, unterstützen uns gerade das Elternhaus und die positiven Auswirkungen des psychischen Milieus des Elternhauses auf die Schüler, die nun ihrerseits auch versuchen werden, aufgrund ihrer inneren Einstellung den abseitsstehenden Klassenkameraden mit in die Gemeinschaft einzubeziehen.

Wenn wir darauf hinwiesen, daß bei der Vorbereitung zur Gruppenwahl der Schulunterricht vom autoritativen auf das cooperative System umgestellt worden sei, so mit dem guten Grund, den Schülern die Möglichkeit einer aktiven Gruppenbildung zu bieten (vgl. S. 17). Wir müssen als Erzieher auch den abseits-

stehenden Schüler als Aufgabe sehen und dürfen ihn nicht einfach in seiner seelischen Not sich selbst überlassen. Der Einwand, daß solche Schüler den Ablauf des normalen Schulunterrichts hemmten, kann als nicht berechtigt gelten, weil wir davon überzeugt sein müssen, daß eben dann die Schule, wenn das Elternhaus versagt, stellvertretend die Erziehungsaufgabe zu übernehmen hat. In der heutigen allgemeinen Schulsituation ist es von großer Notwendigkeit, daß wir intensiv der E r - z i e h u n g s s c h u l e wieder zustreben.

Um den guten Kontakt zwischen Schule und Elternhaus weiter festigen zu können, haben wir die Aufgabenstellung so eingerichtet, daß zur Bewältigung der Aufgabe die Eltern von den Kindern mit einbezogen werden müssen. Das ist nicht so zu verstehen, daß etwa die Eltern den Kindern nur vorsagen und somit keine echte Hilfe gegeben wird, sondern die Eltern sollten mit ihren Kindern in ein G e s p r ä c h kommen und von ihren Erfahrungen und Erlebnissen berichten. Davon versprechen wir uns die Festigung des Familienzusammenhaltes: durch das gegenseitige M i t f ü h l e n und M i t e r l e b e n . Als Beispiel mögen einige Themen aufgeführt werden:

1. "Vater und Mutter erzählen mir aus ihrer Jugendzeit."
2. "Wie wir zu Hause den Sonntag verbringen."
3. "Mein Vater erzählt mir von seiner Arbeit."
4. "Mutter muß ganz genau mit dem Haushaltsgeld rechnen."
5. "Wie gut Vater und Mutter für mich sorgen."

Somit wäre dann auch der Erlebniskreis des Kindes mit in den Schulalltag hineingenommen. Die Schule wird nicht als etwas Besonderes angesehen, sondern ist eine natürliche Umweltser-

weiterung, weil ihr natürliche Momente innewohnen.

Die Schule ist also nicht abstrakt oder absolut. Ihre Bedeutung wächst mit ihrem Ziel, damit auch ihre Notwendigkeit: Fortführung einer erweiterten Gemeinschaft durch Weckung und Förderung der zwischenmenschlichen Kontaktnahme, die ein seelisches Bedürfnis des Individuums ist.

c. Steigerung der schulischen Leistung durch Zugehörigkeit zu einer Gruppe. Charakterliche Weiterentwicklung.-----

Die Gefahren einer zu einseitigen individualistischen Behandlung des Schulkindes zeigen sich in seinem allgemeinen Verhalten den anderen Schulkameraden gegenüber: Wenn sie im Schulalltag erfolgreich sind, sehen sie ihren Erfolg einzig und allein als persönliche Leistung an. Ihre Position innerhalb der Klasse versuchen sie unter allen Umständen (auch mit unlauteren Mitteln) zu halten. Andere Klassenkameraden empfinden sie als Bedrohung ihrer Position und wehren sie ab. Schüler, die weniger Erfolg haben, ziehen sich zurück und werden mutlos, ihre Fähigkeiten und Talente einzusetzen. Diese Behandlung der Schüler erzeugt in ihnen ein falsches Bild von sich selber. Innerhalb der sozialen Gesamtsituation einer solchen Klasse sind sie immer gefährdet: sie verlieren an Persönlichkeit.

Wird vom Erzieher eingesehen, daß das gruppenweise Zusammenleben der Schüler sie in ihrer emotionalen Verbundenheit zueinander nur fördert, so kann er mit einer allgemeinen Leistungssteigerung sicherlich rechnen.

Die Schüler innerhalb einer Gruppe beeinflussen einander. Die Harmonie in der Gruppe fördert die allgemeine Leistung inso-

fern, als die in der Gruppe zu leistende Arbeit mit g e -
m e i n s a m e r Anstrengung bewältigt wird. Das Lernen
vollzieht sich in der Weise, daß die Gruppenglieder einan-
der ergänzen. Eine Konkurrenz zwischen einzelnen findet nicht
statt. Da es um die Gruppe geht, ist man bereit, einander zu
helfen. Durch die gemeinsame Arbeit erringt man schließlich
die Fähigkeit, die Leistung des anderen anzuerkennen, der Ver-
kehr und der Umgang mit dem Gruppennachbarn bringt die Befrie-
digung des Gesellungstriebes.

Die persönlichen Beziehungen, welche die Schüler untereinander
haben, müssen unbedingt bei der Gruppenbildung berücksichtigt
werden. Werten wir die beantworteten Fragen der Schüler (vgl.
S. 15) in der geschilderten Weise aus, ergeben sich ja schon
die Gruppierungen. Aber für den Gruppenverlauf ist der Erzie-
her immerhin verantwortlich zu setzen, der mithelfen muß, die
Strebungen des einzelnen in die rechte Bahn zu lenken. Dazu
gehört auch, in den Schülern die Fähigkeit zu entwickeln, die
eigenen Qualitäten mit den Interessen der Gruppe in das rechte
Verhältnis zu bringen. Die wachsende psychische Kraft des
Schülers muß immer berücksichtigt werden.

In unserer Betrachtung über die charakterlichen Eigen-
schaften der Gruppenangehörigen stellten wir zwei Grundzüge
fest: der produktive und der rezeptive umweltaufgeschlossene
Schüler. Wir sagten darüber, daß jeweils ein Zug stärker her-
vortrete, aber beide im Individuum angelegt seien, sodaß er
die Möglichkeit hat, bei der entsprechenden Gelegenheit sei-
ne "Rolle" zu wechseln. Wir wiesen ferner darauf hin, daß die
Gruppenangehörigen so einander ergänzten.

Bei der Förderung der aktiven Gruppenbildung haben wir nun darauf zu achten, daß beide Fähigkeiten der Verhaltensweisen ausgebildet werden.

Bei den abseitsstehenden und sich isolierenden Schülern herrscht immer die rezeptive Verhaltensweise vor. Wenn wir nun einen solchen Schüler in die Gemeinschaft einbeziehen, - hier muß der Lehrer leiten und die Einsicht der übrigen Schüler vor- aussetzen können -, so verschaffen wir ihm zunächst das Gefühl der Anerkennung. Da sein Verhalten nun wiederum von dem Grade der Anerkennung, die er genießt, abhängig ist, dürfen wir erwarten, daß er seine Haltung ändert und selber zur Gemeinschaft hinstrebt. Wir haben ihm somit ein erstes 'Erfolgserlebnis' vermitteln können, das ihm soviel Mut geben wird, sich auch weiterhin aktiv am Gruppenverlauf zu beteiligen. Da die Gruppe in der Schulklasse aber immer irgendwie an schulische Aufgaben gebunden ist, wird er auch hier mittun und seine Leistung zu steigern versuchen. Daß damit - um überhaupt diesen Erfolg zu erreichen - die Zusammenarbeit des Lehrers mit seinem Elternhaus Hand in Hand gehen muß, bedarf nicht der besonderen Erwähnung.

Die Erkenntnis des gegenseitigen Aufeinanderangewiesenseins verhilft den Schülern auch zur echten Mithilfe. Schulaufgaben werden in der Gruppe erledigt und jeder arbeitet verantwortungsvoll, damit es zur Gemeinschaftsleistung komme. Der Schüler fühlt sich auch für den anderen mitverantwortlich. Wir können mit dieser Einstellung zu dem anderen rechnen, weil wir uns auf die Wahlmotivation berufen können, wonach ja die Gruppenbildungen vorgenommen worden sind. Der andere ist ja gewählt worden wegen seiner besonderen Fähigkeiten und Quali-

täten: er ist hilfsbereit, vertrauenswürdig, ist mein Freund. Eben durch die konkrete Fragestellung haben wir den Schülern ganz bestimmte Wertungsrichtungen gegeben. In dieser sozialen Atmosphäre, in die auch nun der Außenseiter gelangt, wird jeder angespornt, seine Verstandesgaben richtig einzusetzen.

Unsere Bemühungen werden allerdings dann immer scheitern, wenn die menschliche Eigenart so stark ausgeprägt ist, daß die noch hinzukommende mangelnde Einsicht eine Haltungsänderung unmöglich werden läßt.

Welche Hilfe bei den Bemühungen des Erziehers zur Förderung der aktiven Gruppenbildung und der gleichzeitigen Leistungssteigerung das positive PME bedeutet, haben wir an denjenigen Fällen aufgezeigt, bei denen die Eltern sich bemühen, ihre Kinder zur Verträglichkeit mit anderen zu erziehen.

Der beste Gruppenverlauf ist immer dort gewährleistet, wo zur Vorurteilsfreiheit hingeleitet (erzogen) wird.

Wenn wir anfangs betonten, daß durch die sozialpädagogische Arbeit des Lehrers der Unterrichtsmethode zum Erfolg verholfen würde, so in der Weise, daß durch aktive Gruppenbildungen, die positive Einstellung der Schüler zueinander und die allgemeine, auf den Klassenverband übergreifende Harmonie eben jenes Klima erzeugt wird, welches alle Schüler zur f r e i - w i l l i g e n Mitarbeit anspornt. Auch den verschüchtertesten Schüler, der seinen Lehrer nicht zu fragen wagt, wenn er etwas nicht verstanden hat, erreicht der Lösungsweg einer bestimmten Aufgabenstellung durch die Vermittlung seiner Schulkameraden.

IX.) Sozialpädagogische Schlußfolgerungen:

Fassen wir die Ergebnisse der Untersuchung zusammen, so können wir die allgemeine Feststellung treffen:

Die gegenseitigen Beziehungen der Schüler untereinander sind vom 3. Jahrgang ab bis zur Abschlußklasse eindeutig vorhanden. Die höchste Quote der gegenseitigen Bindungen wird mit 72-81 % in den fünften Jahrgängen erreicht und fällt zum Schulabschluß nur gering ab.

Bei Förderung der aktiven Gruppenbildung durch den Klassenlehrer wird die höchste Quote = 24 % ebenfalls im fünften Jahrgang erreicht. Daraus können wir schließen, daß die Schüler in der Phase der vollen Kindheit besonders für Gruppenbildungen aufgeschlossen sind.

Die Motivation der den Gruppenbildungen zugrundeliegenden Wahlen zeigt deutlich, daß sachliche Gründe für die gegenseitige Annäherung ebenso im Vordergrund stehen wie emotionale.

Für die Konstante der einzelnen Gruppen sind innere Kontaktfaktoren ausschlaggebend. Sie sind möglich gewesen, weil dem Individuum innerhalb eines positiven PME Impulse vermittelt wurden und es durch das Beispiel und Vorbild seiner Eltern positive Wertmaßstäbe erhält. Aus diesem Grunde kann auch das PME verantwortlich gesetzt werden für die Gruppenbildungen in der Phase der vollen Kindheit.

Die direkte Einwirkkraft des PME auf das Individuum wird geringer mit Beginn der Vorpubertät und wirkt nur indirekt, wenn sich das Individuum in der Pubertät befindet. Eine Erklärung für diese Tatsache ist in der allgemeinen psychischen Situation des Pubertierenden enthalten. Die Loslösung von der

Familie als Erlebenskreis beginnt in dieser Phase voranzuschreiten. Es hängt vom psychischen Milieu des Elternhauses ab, ob sich die Loslösung harmonisch vollzieht.

Eine indirekte Beeinflussung des Individuums ist dann immer vorhanden, wenn sein psychisches Milieu negativ ist und es sich kraft seiner eigenen Verantwortlichkeit und Einsichtsmöglichkeit unter der Einwirkung einer positiven, erweiterten Umwelt (hier Gruppe oder Gemeinschaft in der Klasse) dem negativen Einfluß entzieht.

Schwierige Lebensverhältnisse der Eltern müssen nicht unbedingt für das Kind ein negatives psychisches Milieu zur Folge haben. Die seelische Kraft und die Verantwortung der Eltern ihrem Kinde gegenüber finden den rechten Weg, alle negativen psychischen Beeinflussungen vom Kinde fernzuhalten, damit es unverbildet aufwachsen kann und seine in ihm angelegten natürlichen Qualitäten für ein Gemeinschaftsleben weiterentwickelt werden.

Der Wille der Eltern zur verantwortungsbewußten Erziehung ihrer Kinder kann durch die echte und intensive Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus gefördert werden. Hieraus ergeben sich für die Arbeit des Erziehers in der Schule Folgerungen, die für die notwendige Zurückführung der deutschen Volksschule zur Erziehungsschule Beachtung finden müssen: Die gesamte Arbeit in der Schule ist auf die zwischenmenschliche Kontaktnahme der Schüler hin anzulegen. Als Nebenerfolg stellt sich Leistungssteigerung ein, weil in einem harmonischen sozialen Klima günstige Unterrichts- und Lernbedingungen vorherrschen.

Zwischenmenschliche Kontaktnahme kann nicht gefordert,

sondern muß beispielhaft vorgelebt werden. Die Familie als ursprüngliche Keimzelle der Gemeinschaft gibt dieses Beispiel. Der Schüler, als zukünftiger Staatsbürger, muß die Gemeinschaft innerhalb der Familie erleben. Somit erstreckt sich die sozialpädagogische Tätigkeit des Lehrers über das Kind auf die Familie. Er muß ebenfalls Kontakt zu seinen Schülern und deren Eltern aufnehmen als Mitverantwortlicher für die Erziehung.

In dem offenen und sachlichen, von Achtung vor dem Menschen getragenen Erziehungsgespräch, ist er den Eltern ein Berater und Helfer. Somit werden die Eltern ihrerseits ein echtes Bild von der Verantwortung des Lehrerberufes erhalten und zur Kontaktaufnahme bereit sein.

Positive Haltung der Erziehungsaufgabe gegenüber muß so erzeugt werden.

Dadurch sind Spannungen zwischen Schule und Elternhaus vermeidbar, die sonst auch auf das Kind übertragen würden. Der soziale Frieden kann auf diese Weise in der kleinsten Gemeinschaft gesichert werden.

Anerkennen wir, daß auch diese Haltung vorbildhaft vom Kinde übernommen wird als ein Wert, so dürfen wir mit der Ausbreitung einer friedlichen Haltung bei unseren Schülern rechnen.

Der Friedensgedanke wird in größere Gemeinschaften (hier Schulklasse und Gruppe) übertragen und findet später, beim Eintritt in das Berufsleben, weitere Verbreitung.

Es ist sicher, daß diese Haltung und Einstellung nur derjenige vorbildhaft zu vermitteln in der Lage sein wird, der selber als Fundament ethische Werte zu gewinnen bereit ist. Es müssen dies Werte sein, die den Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben können. Es gehört ferner dazu die Glaubenskraft als

Triebfeder, eine solche Einstellung und Haltung von Gott als Geschenk erhalten zu können. Scheinbar vordergründig ist der Hinweis, daß eine gewisse Vorbildung für die sozialpädagogische Tätigkeit des Erziehers auf methodischen Wegen - die ja immer nur von Menschen aufgezeigt sind - erfolgen muß. Das ist aber nur die unbedingt notwendige Vorbereitung auf den Beruf als Erzieher. Es kann nicht ziel- und planlos vorgegangen werden. Auch hier muß eine vorgegebene Ordnung in der Erziehungsarbeit eingehalten werden. Darum sollte die Vorbereitung auf die notwendige sozialpädagogische Tätigkeit des Lehrers in den Bildungsplan der pädagogischen Akademien mit einbezogen werden als Hauptfach.

Von der Kenntnis des Menschen als einem sozialen Wesen her gelingt auch das methodische Geleiten zur Kontaktaufnahme. Das bedeutet, daß wir als Erzieher im Beruf es auch zu erreichen vermögen, innerhalb der Elternschaft eine freie Gemeinschaft zu bilden, die unter sich eben das aktiviert, das wir innerhalb der Schulklasse zu erreichen versucht haben. Dieser positive Ausblick macht auch den wegen seiner mühseligen Arbeit, deren Erfolg man oftmals garnicht sieht, nur wenig angestrebten Erzieherberuf begehrtenwerter.

Literatur

1. Adler, A. Menschenkenntnis, Leipzig 1928
2. Adler, A. Soziale Einflüsse in der Kinderstube, Pädagogisches Archiv 1914
3. Busemann, A. Die Jugend im eigenen Urteil. Eine Untersuchung zur Jugendkunde; Langensalza, Julius Belz, 1926
4. Busemann, A. Pädagogische Jugendkunde, Frankfurt und Bonn 1950
5. Busemann, A. Geborgenheit und Entwurzelung des jungen Menschen, Ratingen 1951
6. Bühler, Ch. Kindheit und Jugend, Genese des Bewußtseins; 2. Auflage, Leipzig, S. Hirzel 1930
7. Bühler, Ch. Das Seelenleben des Jugendlichen, Versuch einer Analyse und Theorie der psychischen Pubertät; 5. Auflage, Jena, Verlag von Gustav Fischer 1929
8. Brugger, W. Phil. Wörterbuch, Freiburg 1950
9. Engelmayer, O. Beobachtung und Beurteilung des Schulkindes, Nürnberg 1949
10. Erziehungsberatungsstelle Bochum, Tätigkeitsbericht für das Jahr 1953
11. Eyferth, H. Gefährdete Jugend, Erziehungshilfe bei Fehlentwicklung, Hannover 1950
12. Fingerle, A. Erziehung zur Gruppenverständigung
13. Foerster, Erziehung und Selbsterziehung, Zürich 1921
14. Fromm, E. Sozialpsychologischer Teil in: Studien über Autorität und Familie, Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialforschung, herausgegeben von Max Horkheimer; Paris, Librairie Felix Alcan, 1936
15. Hansen, W. Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes, München 1949
16. Hasseberg, A. Der Bildungsbegriff im Wandel der Zeit, Vorlesungen im WS 46/47 an der Pädagogischen Akademie Lüdenscheid
17. Hetzer, H. Kind und Jugendlicher in der Entwicklung Hannover 1948
18. Horkheimer, M. Studien über Autorität und Familie, Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialforschung; Paris, Librairie Felix Alcan, 1936
19. Ide, B. Familienleben und Kindererziehung in ihrer Bedeutung für unsere Zeit, Bonn 1919

20. Keilhacker, M. Erziehungsformen in ihrer Bedeutung für die pädagogische Lage der Gegenwart, Reihe VI, Sozialpädagogik, Stuttgart 1950 und die neuere soziologische Literatur, u.a. Rene König, Materialien zur Soziologie der Familie, Bern 1946
21. Kienzle, R. Schülerbeschreibung und Schülerbeurteilung, Eßlingen 1936
22. König, R. Materialien zur Soziologie der Familie; Bern, A. Francke, 1946
23. Kroh, O. Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, Langensalza 1944
24. Kroh, O. Revision der Erziehung, Heidelberg 1952
25. Kurz, K. Lebensverhältnisse der Nachkriegsjugend; Bremen, Fr. Trujen, 1949
26. Lersch, Ph. Aufbau der Person, München 1952
27. Leuthold, H. Lebendiger Unterricht. Diktatische Briefe über den Gesamtunterricht, das Unterrichtsgespräch und den Gruppenunterricht. 2. Auflage, Zürich 1945
28. Lichtenstein, E. Schule und Schülergemeinschaft, Soziometrie im Gruppenleben, eine Arbeitshilfe für Lehrer von Helen Hall Jennings, in Verbindung mit Dr. Hilda Taba, Leiterin des Arbeitsstabes für Intergruppenerziehung in Cooperating Schools, München 1951
29. Metzler, Erziehe zur Wahrhaftigkeit, Innsbruck 1924
30. Meusel, A. Die Familie in der deutschen Gesellschaftsauffassung seit 1933; in: Studien über Autorität und Familie, Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialforschung, herausgegeben von Max Horkheimer, Paris Librairie Felix Alcan, 1936
31. Myrdal, A. Sozialbedingte Erschwernisse der Erziehung, in der Schriftreihe der UNESCO
32. Pädagogische Studienhilfen, Wege und Weisungen für Fortbildung und Praxis, Otto Engelmayr: Schulkinder unter sich, das Soziogramm in der modernen Schule, München 1952
33. Petzelt, A. Kindheit-Jugend-Reifezeit, Freiburg i. Br. 1951
34. Pfahler, G. Der Mensch und seine Vergangenheit, Stuttgart 1950
35. Popp, W. Das pädagogische Milieu, Langensalza 1928

36. Popp, W. Milieu und Selbstbestimmung, Langensalza 1930
37. Schelsky, H. Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart, Dortmund 1953
38. Schelsky, H. Die Aufgaben einer Familiensoziologie in Deutschland; in: Kölner Zeitschrift für Soziologie; Köln-Opladen, Westdeutscher Verlag, Jg. 1949/50, Heft 2
39. Schelsky, H. Die Flüchtlingsfamilie; in: Kölner Zeitschrift für Soziologie; Köln-Opladen, Westdeutscher Verlag, Jg. 1950/51, Heft 2
40. Schleiermachers Werke Dritter Band, Fritz Eckardt Verlag, Leipzig 1910
41. Schwedisches Handbuch für den Sexualunterricht für Lehrer an Volksschulen von Margit Norell, 1942
42. Seelmann, K. Kind, Sexualität und Erziehung, München/Basel 1953
43. Seelmann, K. Bearbeitung eines Klassensoziogramms nach H. Edmund Bulli's "Human relations in the classroom" (herausgegeben vom Pädagogischen Institut Nürnberg, Mugenhoferstr. 2)
44. Seif, L. Wege der Erziehungshilfe, München 1952
45. Tebbe, W. Die geistig-seelische Entwicklung des Schulkindes, Dortmund 1950
46. Thun, Th. Veröffentlichungen des Institutes für Kindesbeobachtung der PA Paderborn Heft 1, Kindesbeobachtung als Aufgabe, 1951
47. Tumlirz, O. Pädagogische Psychologie, Leipzig 1930
48. UNESCO Der Einfluß von Heim und Gemeinschaft auf Kinder unter 13 Jahren, Zürich-Wien-Konstanz 1951
49. Wallon, H. Die psychische Entwicklung des Kindes, Berlin, Volk und Wissen Verlag, 1950
50. Berichte, Vergleichsuntersuchungen und Erfahrungsaustausch über Gruppenarbeit in der Volksschule mit Lehrern und ehemaligen Studenten der Pädagogischen Akademie Lüdenscheid.

Lebenslauf

Am 18. März 1926 wurde ich als Sohn des Kaufmanns Karl Friedrich Rother und seiner Ehefrau Luise, geb. Höher, zu Bochum geboren.

Nach vierjähriger Volksschulzeit besuchte ich ab Ostern 1936 die Oberrealschule zu Bochum-Ehrenfeld.

Meine Schulzeit wurde 1943 durch Luftwaffen-Helferdienst, Arbeits- und Wehrdienst unterbrochen.

Ende 1945 kehrte ich aus englischer Gefangenschaft zurück und konnte Anfang Januar 1946 am Förderkursus zur Erlangung der Hochschulreife in Bochum teilnehmen.

Nach dem Abitur (September 1946) wurde ich für den Bergbau dienstverpflichtet, konnte jedoch schon im Dezember 1946 das Studium an der Pädagogischen Akademie in Lüdenscheid beginnen.

Meinen Schuldienst trat ich im Oktober 1948 in Bochum an.

Nach erfolgter zweiter Lehrerprüfung übernahm ich Ostern 1952 eine einklassige Volksschule mit sechs Jahrgängen am Stadtrand von Bochum.

Seit Dezember 1955 bin ich Lehrer einer Knaben-Abschlußklasse an einem zwölfklassigen Schulsystem in Bochum-Langendreer.

Vom Sommersemester 1951 an studiere ich an der Universität Münster Sozialpädagogik, mit den Nebenfächern Pädagogik, Philosophie und Publizistik.

Allen meinen verehrten Lehrern sage ich Dank für ihr Erziehergeleit.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Professor D.F. Siegmund-Schultze, der mir die Anregung zu dieser Dissertation gab und mir mit seinem allzeit bereiten Rat hilfreich zur Seite stand.

